

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Bc. Marie Sládková

**Vliv řízení školy na její klima se zaměřením na Plzeňský a
Jihočeský kraj**

**Empact of School Management on Its Climate Concentrated on Pilsen
and Southern Bohemian regions.**

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Jiří Trunda

2013

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala jsem všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 16.04.2013

.....

podpis

Poděkování.

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu své diplomové práce Mgr. Jiřímu Trundovi za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zabývá pojmem klima školy ve vztahu k jejímu řízení s důrazem na osobnost ředitele a jeho styl řízení. Cílem práce je odhalit to, jakou roli má řízení školy ve vztahu ke klimatu na základě teoretických i praktických informací, vlastních zkušeností. Práce by měla prokázat, že vliv osobnosti ředitele, jeho styl řízení, vytváří kromě jiných atributů klima školy.

Literární rešerše je rozdělena do několika částí. V první části se hovoří o vývoji samotného pojmu klima školy. Další část se věnuje vztahu mezi řízením školy a klimatem školy. Práce nabízí aktuální pohled na vše, co ze společenského hlediska ovlivňuje práci ředitele a tím potažmo ovlivňuje klima školy. Součástí výzkumného problému je také stanovení hypotéz. V závěru práce je stanoveno, zda byly hypotézy výzkumným šetřením prokázány či ne.

Diplomová práce vypracovává závěry pro zejména začínající ředitele škol při tvorbě a podpoře silného klimatu vzdělávací instituce. Závěry mohou využít i řadoví pedagogové pro zjištění své funkce při podpoře klima školy a vnitřního prostředí školy. Práce by se mohla stát „průvodcem“ pro zřizovatele škol, kteří by měli mít zájem o to, jak pracuje zřizovaná škola, jaké má podmínky pro svoji práci, jaké podmínky má ředitel, a tak by mohla být pomocníkem pro prohloubení spolupráce vedení školy a jejího zřizovatele.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Klima, kultura, ředitel, prostředí, kompetence, vedení školy, řízení školy, management.

ABSTRACT:

The diploma thesis deals with a concept of school climate in relationship to its leading with emphasis on personality of a headmaster and his style of leading. The aim of this work is to reveal what role has the school management in relationship to climate on the basis of theoretical and practical information and own experience. The work should show that the influence of the headmaster, his style of conducting, builds the school climate among other attributes.

The literature review is divided into several parts. In the first part there is spoken about the concept of school climate. The other part is devoted to the relationship between the leading of school and the school climate. The work offers the current view on everything what from the sociable aspect influences the work of headmaster and this way it also influences the school climate. The part of a research problem is also to determine hypotheses. In the conclusion of the work there is determined whether the hypotheses were proved or not.

The diploma thesis develops the conclusions especially for beginning headmasters for creation and support of strong climate of educational institution. The conclusion can be also used by ordinary teachers to find out their function in support of school climate and internal school environment. The work can become a “guide” for school founders who should be interested in it how an established school works, what conditions it has for its work, what conditions the headmaster has, and so it could be a helper for deepening of cooperation between the leadership of school and its founder.

KEY WORDS:

Climate, culture, headmaster, environment, competence, leading of school, conduction of school, management.

OBSAH

Úvod.....	8
1 Klima školy.....	15
1.1 Typologie pojetí klimatu.....	17
2 Souvislosti mezi pojmy.....	20
2.1 Vztah klimatu školy k základním pojmům.....	20
2.2 Prostředí školy.....	20
2.2.1 Vnitřní prostředí školy.....	21
2.2.2 Vnější prostředí školy.....	22
2.3 Týmová spolupráce.....	22
2.4 Komunikace.....	26
3 Kultura školy.....	24
3.1 Pojem kultura školy.....	25
3.2 Typy kultury školy.....	27
4 Školní klima ve vzdělávání v posledním období podle hodnocení ČŠI.....	30
4.1 Základní vzdělávání.....	30
4.2 Předškolní vzdělávání.....	30
5 Vztah mezi klimatem a kulturou školy.....	31
6 Ředitel školy.....	33
6.1 Poradenství-základní kámen řízení pedagogického procesu.....	36
6.2 Vedení a řízení školy.....	36
6.2.1 Vedení školy.....	37
6.2.2 Řízení školy.....	37
7 Porovnání managementu škol ve vybraných zemích.....	37
7.1 Rozvoj řídicích pracovníků.....	38
7.1.1 Česká republika.....	38
7.1.2 Německo.....	39
7.1.3 Finsko.....	40
7.1.4 Norsko.....	40
7.2 Odpovědnost ředitelů škol.....	41

7.2.1 Česká republika.....	41
7.2.2 Německo.....	41
7.2.3 Finsko.....	42
7.2.4 Norsko.....	42
8 Oblasti, které v současné době ovlivňují práci ředitele školy.....	43
8.1 Rozvoj odborné úrovně ředitelů škol.....	43
8.2 Snížení administrativní zátěže škol.....	44
8.3 Změna funkčního období ředitele školy.....	46
8.4 Ředitel versus zřizovatel.....	47
8.5 Ředitel a jeho profesní dráha.....	48
9 Vliv genderu na řízení školy.....	48
9.1 Ženy a muži ve vedení škol.....	49
10 Styly řízení školy.....	50
11 Kompetence řídicích pracovníků.....	55
11.1 Pojem kompetence.....	55
12 Současný stav řešené problematiky.....	57
13 Účast v ročním projektu Inkluzivním vzděláváním k autenticitě prostředí mateřské školy.....	60
14 Výzkumná část.....	61
14.1 Metody a postupy použité při zpracování diplomové práce.....	61
14.1.1 Shromáždění a analýza informací.....	61
14.2 Dotazníkové šetření.....	62
14.2.1 Tvorba a struktura dotazníku.....	62
14.2.2 Pilotáž, předvýzkum.....	62
14.2.3 Technologické parametry.....	63
14.2.4 Výběr respondentů a distribuce dotazníků.....	63
14.2.5 Průběh výzkumu.....	64
14.2.6 Získaná data, jejich přehled, znění otázek, stručný komentář.....	65
14.2.6.1 Vedení škol.....	65
14.2.6.2 Starostové měst a obcí.....	87
14.2.6.3 Rodiče mateřské školy.....	99

14.3. Metoda pozorování.....	100
14.3.1 Realizované pozorování.....	100
14.3.2 Vlastní výzkum.....	101
14.3.3 Srovnávání škol podle proměnných.....	104
15 Naplnění hypotéz v závislosti na provedené výzkumné	
šetření.....	106
16 Splnění cíle diplomové práce.....	107
16.1 Doporučení.....	108
17 Závěr.....	109
Seznam použité literatury.....	112
Přílohy	

SEZNAM POUŽÍVANÝCH ZKRATEK

BOZP	Bezpečnost a ochrana zdraví při práci
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
FS	Funkční studium pro ředitele škol
FS 1	Funkční studium pro ředitele škol – základní rozsah
Mgr.	Magistr
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo mládeže, školství a tělovýchovy
ZŠ	Základní škola
ZŠ – MŠ	Základní a mateřská škola
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj)

ÚVOD

Školy, stejně jako celá společnost, procházejí významnými změnami. A můžeme očekávat, že požadavky na další významné proměny škol v nedaleké budoucnosti budou vzneseny. Mění se vnější okolnosti pro život ať již v plánu společensko – kulturním, ekonomickém, technologickém, demografickém i jiných. Tyto prudké změny se přímo i nepřímo odrážejí v mnoha okolnostech, které ovlivňují přímo život škol.

V českých školách je doba proměn v posledních letech zvlášť významná. Od roku 1989, kdy se uvolnil prostor pro otevřenou společnost a v jejím rámci i pro výchovu a vzdělávání, se ve školách odehrálo mnohé. Velkou roli sehrál vstup České republiky do Evropské unie. Změny se odrážejí ve všech oblastech života, proto se s nimi musíme vyrovnávat. Platí to i pro oblast vzdělávání. Důležité je uvědomit si, že jsou situace a momenty, které neovlivníme, protože nežijeme v izolovaném světě, ale jsme součástí měnící se společnosti, která má své tradice a zároveň chce uspět. Vzdělávání v historickém sledu naší společnosti mělo vždy dané postavení. Společnost má o vzdělávání přirozený zájem. Všechny generace projdou školou, školství stát podporuje z veřejných prostředků.

Do oblasti KULTURA ŠKOLY, KLIMA ŠKOLY patří mnoho faktorů, které ji tvoří. Vzdělávací instituce patří do vzdělávacího systému v České republice. Vzdělávací systém je „živý“ organismus, který je podporován mnoha vlivy, mnoha okolnostmi a v neposlední řadě tím, že přesto, že vlády si za svou prioritu staví vzdělávání v České republice, opak je pravdou. Systém vzdělávání nemá ucelenou strategii a postrádá tradiční vliv, vytrácí se nadšení, které bylo patrné zejména po roku 1989. Chybí Národní program rozvoje vzdělávání, absencí systému jsou prováděna nesystémová opatření, často se projevuje politický vliv, při rozhodování není brán na zřetel potřebný vliv odborníků z pedagogické praxe. A pokud se cosi řeší, vše je podmíněno finančními rozbory. Vzdělávání jako takové se řeší bez patřičné analýzy. Přesvědčit jsme se o tom mohli např. v původním návrhu „Koncepčního záměru reformy systému financování regionálního školství“, kdy byly navrhované změny nesystémové. Zde byl uveden příklad toho, že reforma financování sice nutná je, protože finančních prostředků je nedostatek, ovšem před návrhem reformy se nevycházelo z žádné analýzy, která je před každou změnou zásadní. Z navrhované reformy vystupovala neznalost situace ve školách

v ČR a neznalost vztahů mezi školami a obcemi. Nebyla provedena ani analýza potřeb obcí a měst v oblasti poskytování vzdělávacích služeb (dostupnost vzdělávání, dopravní obslužnost).

Vlády se střídají podle výsledků voleb a na postu ministra školství se střídají noví a noví lidé. Ti mohou zaujmout postoj, že vše vytvořené v období před nimi bylo špatně, a tak vymýšlejí věci nové. To je podloženo tím, že vzdělávací systém nemá pevně daná pravidla, nemá dlouhodobější vizi. Katastrofou je, pokud se ministrem stane nekompetentní osoba, jak jsme pocítili přímo při zavádění nekompetentních opatření ve školství. Potom se objeví závažné nedostatky např. v návrhu na financování škol, problémy se státními maturitami, nečerpání financí z evropských fondů, rychlé střídání vlastních rozhodnutí.

Prioritou každé strany v předvolebních slibech jsou v popředí uváděny termíny: školství, kvalita vzdělávání, školská reforma... Již několikrát se opakovalo, že bude „uveden“ do praxe kariérní systém, zatím se žádné vládě slib nepodařilo naplnit. V současné době stínový ministr za ČSSD seznamuje veřejnost s plány jak chce přizpůsobovat české školství finskému modelu. Jedná se hlavně o začátek výuky od devíti hodin, zrušení známkování na prvním stupni, či povinný poslední ročník předškolního vzdělávání. Uvedené plány nejsou novinkami. O povinném posledním ročníku mateřské školy se již v minulosti hovořilo a další navrhované změny mohou školy již dnes využívat. Z finského modelu bychom se mohli nechat inspirovat, ovšem nemělo by se zapomínat na tradice školství v České republice. Ne vše je špatné a ne vše potřebuje nutně změnu (rušení jeslí, mateřských škol versus vytváření tzv. dětských skupin a zařazování dvouletých dětí do předškolního vzdělávání). Systém jako takový není špatný, ale to stávající by se mělo zkvalitňovat a posouvat vpřed po kvalitní cestě k předem stanovenému cíli.

„Dobrá vláda operuje současně v krátkodobém, střednědobém i dlouhodobém horizontu, má morální, ale i praktickou zodpovědnost za starost o dlouhodobý horizont. Mnoho vlád neuspělo proto, že nehleděly dopředu“. (Kalous, 2010)

Reformy jsou nutné, ale musíme jít dopředu. Stává se, že na školy přijde rozhodnutí o změně, kterou ředitelé horko těžko zvládnou, vyřeší je na úkor své stability, a když začne škola změnu aplikovat do života i přes připomínky, které vycházejí ze

zkušeností ředitelů, zjistí se, že je nutné změnu zrušit (rozdělení závazných ukazatelů v rozpočtu finančních prostředků na pedagogy a nepedagogy). Ředitelé potom ztrácí svůj čas i energii v rádobý důležitých záležitostech, které za krátkou dobu již podstatné nejsou.

Vzdělanostní struktura populace udává míru vzdělanosti obyvatel dané země. Do jisté míry vypovídá také o struktuře školského systému. Čím vyšší je vzdělanostní úroveň obyvatelstva, tím vyšší jsou jeho šance na progresivní vývoj a na vyšší životní úroveň. Vysoce vzdělaná populace je základním nezbytným předpokladem pro sociální a ekonomický růst společnosti i jedince. Vzdělanostní úroveň obyvatelstva České republiky se pozvolna zvyšuje.¹

MŠMT seznámilo veřejnost v lednu 2013 s HLAVNÍMI SMĚRY STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY DO ROKU 2020. Byl vydán vstupní materiál do veřejné konzultace k přípravě uvedené strategie. Strategie by měla být sjednocujícím rámcem pro vzdělávací politiku. Hlavní směry vzdělávací politiky, v nichž by Strategie vzdělávací politiky měla být připravována, jsou:

1. Posílení relevance a prestiže školy a školního vzdělávání
2. Odstranění slabých míst vzdělávacího systému
3. Ověřitelné standardy jako předpoklad zajišťování kvality
4. Role učitelů jako předpoklad kvalitní výuky
5. Kvalitní řízení vzdělávacího systému a posilování jeho kapacity

Připravovaná Strategie nemá nahradit Bílou knihu , ale má ambici skutečně realizovat její podstatné cíle, a tak poskytnout základ pro dlouhodobý rozvoj českého vzdělávání v horizontu jedné generace.²

Vznik nového dokumentu jistě ovlivní celou vzdělávací oblast a bude mít dopad na úroveň práce škol. Pokud bude posílena prestiž školského systému v očích veřejnosti, bude příznivě ovlivněno i **klima škol**. Školy všech druhů od mateřských po vysoké čelí nejen svým specifickým problémům, ale na začátku 21.století se všechny ocitly na

¹ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Plzeňského kraje (2012-2016) str.12

² http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/hlavni-smery-strategie-vzdelavaci-politiky-cr-2020.pdf

významné křižovatce. Vlivem rychlého rozvoje komunikačních technologií a stále snadnějšího sdílení informací i vlivem rozvoje sociálních sítí se zásadně změnily i představy o školním vzdělávání a nároky na něj³. Školy mají v rodičích spíše soupeře než partnery a nevnímají, že také školám záleží na kvalitní výchově a vzdělávání. Mezi veřejnost by mělo prostupovat více informací o všech funkcích školy. Problémem je podfinancování škol. Ředitel je tím ovlivněn, vykonává nepopulární opatření, což může mít vliv na atmosféru ve škole.

Jedním z klíčových úkolů školy se stává vytvoření základů pro celoživotní vzdělávání. To vyžaduje změny nejen v obsahu vzdělávání, metod a forem práce, ale také změnu **prostředí** uvnitř školy, **klimatu a kultury školy**. Škola by měla být obrazem demokratické společnosti, kdy by měl být důraz na výchovné funkci školy a rozvíjení vztahů.

Dané téma diplomové práce bylo zvoleno proto, že kromě zájmu o téma, působí autorka již 25 let ve funkci ředitelky mateřské školy, a tak je zajištěna znalost prostředí školy a jednak plné uvědomění si, jak je důležitý styl řízení školy a vliv managementu na podporu takové oblasti jakou je **klima školy**. Ze své praxe ve školství i z terénu poznala autorka různé přístupy k řízení školy a vliv právě na její **klima** a také na výsledky vzdělávání.

V současné době je nutné, aby ředitelé škol byli profesionály nejen v oblasti ekonomiky a práva, ale také v řízení pedagogického procesu. Ředitel jako nositel a garant školského vzdělávacího programu, musí vnímat školu systémově, citlivě zvažovat a sledovat oblasti, které školy ovlivňují, aby je pak spolu se svým týmem vedl a profilel – vytvářel novou kvalitu školy.⁴

Pečovat o kvalitu, efektivnost a vůbec úspěšnost školy lze různými způsoby. V odborné literatuře se v této souvislosti setkáváme s pojmem kultura školy, **klima školy**.

³ http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/hlavni-smery-strategie-vzdelavaci-politiky-cr-2020.pdf

⁴BACÍK, F. Škola a její management pod lupou. Praha: UK v Praze – Pedagogická fakulta 2006

Diplomová práce se bude věnovat tomu, jaký vliv má řízení školy na její klima v **Plzeňském a Jihočeském kraji**.

Cíl práce:

Diplomová práce je zaměřena na to, jaký má vliv vedení školy na její klima.

Cílem diplomové práce je identifikace a charakteristika vztahů mezi řízením školy a jejím klimatem.

Využití výsledků v praxi: Závěry diplomové práce se mohou stát doporučením pro začínající ředitele škol při tvorbě a podpoře silného klimatu vzdělávací instituce. Práce by se mohla stát „průvodcem“ pro zřizovatele škol, kteří by měli mít zájem o to, jak pracuje zřizovaná škola, jaké má podmínky pro svoji práci, jaké podmínky má ředitel, a tak by mohla být pomocníkem pro prohloubení spolupráce zřizovatele a zřizované školy.

Výzkumné pole: Výzkum zkoumá názory respondentů pomocí dotazníkového šetření. Respondenti jsou z několika oblastí vzdělávacího procesu. Respondentům byly nabídnuty dotazy, které souvisí z možností jejich pohledu na zkoumanou oblast. Kromě dotazníkového šetření byla sledována zkoumaná oblast přímo v práci škol metodou pozorování. Do výzkumu jsou tak zařazeni aktéři školního prostředí, kteří jej nejen utvářejí, ale i ovlivňují. Jedná se tak o výzkum kvalitativní i kvantitativní. **Pokud se hovoří o tom, že jsou vymezeny názory, neznamená to, že údaje vyhodnocují skutečný stav.**

Výzkumný problém: Práce ředitele školy v souvislosti s pojmem klima školy jsou stále aktuální pojmy. Výzkumný problém je specifikován jako vliv řízení na klima školy. Řeší styl řízení školy, zaměření na výkon či na lidi, vztah délky praxe ředitele ke stylu jeho práce, komunikaci v organizaci, oblasti, které zasahují do práce ředitele školy. Výzkumný problém vychází ze specifikace vnitřního prostředí- klimatu školy, ve kterém ředitel vyvíjí svoji činnost. Ta je ovlivněna stylem řízení, které má vliv na klima školy.

Jak již bylo zmíněno, zařazen je výzkum kvalitativní i kvantitativní. Výsledkem výzkumu by měly být získané a také vyhodnocené názory ředitelů škol, zřizovatelů a rodičů na klima školy a na všechny oblasti, které s tím souvisí. Výsledkem výzkumu jsou také získané přímé poznatky z navštívených mateřských škol. Řešeny jsou výsledky získané v Plzeňském a Jihočeském kraji.

Hypotézy

Pro dosažení cíle byly formulovány hypotézy:

H1. Čím delší je praxe ředitele školy, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.

Předpokládá se, že ředitelé s delší praxí preferují zaměření na mezilidské vztahy před zaměřením na výkon. Tato hypotéza vychází z předpokladu, že ředitelé s delší praxí poskytují více prostoru pro osobní zájmy a tvořivost pedagogů než na dodržování předpisů a povinností. K ověření hypotézy bude použit dotazník a pozorování.

H2. Klima školy je více závislé na délce praxe ředitele než na tom, v jakém se škola nachází kraji.

Při stanovení hypotézy se vycházelo z toho, že budou porovnány proměnné, které mohou ovlivnit klima školy. Při výzkumu bude sledován vztah mezi proměnnými.

H3. Aktuální řešení genderu ovlivňuje klima školy – pro klima školy je vhodnější zastoupení muže ve vedení školy než plné zastoupení žen.

Hypotéza vychází ze skutečnosti, že ve školách převládá zastoupení žen. Předpokladem je, že pohlaví ředitele školy může ovlivňovat její klima. Pro ověření hypotézy budou využity dotazníky a pozorování.

Seznámení s kraji

Pro větší úplnost informací budou dále v práci podány informace o dvou krajích ČR, které byly vybrány pro získávání dat. Uvedené kraje ČR byly vybrány z toho důvodu, že spolu mají společné hranice, autorka žije a pracuje na rozmezí obou krajů. Údaje byly získány z dostupných veřejných zdrojů.

Plzeňský kraj



Plzeňský kraj leží na jihozápadě Čech. Na severozápadě sousedí s Karlovarským krajem, na severu má kratičký úsek společné hranice s Ústeckým krajem, na severovýchodě hraničí se Středočeským krajem, na jihovýchodě s Jihočeským krajem.

Počet škol v Plzeňském kraji, které zřizuje obec (získáno z údajů UIV, telefonicky ověřeno na KÚ)	
Základní školy – samostatné právnické osoby	109
Základní a mateřské školy	85
Mateřské školy – samostatné právnické osoby	169
Celkem právnických osob vykonávajících činnost	363

Jihočeský kraj



Jihočeský kraj (do 30. května 2001

Budějovický kraj) leží převážně na jihu Čech, ale okolím Dačic zasahuje i na Moravu; České Velenice s okolím (tzv. Vitorazsko) zase až do roku 1920

tvořily součást Dolních Rakous. Na západě sousedí s Plzeňským krajem, na severu se Středočeským krajem, na severovýchodě s krajem Vysočina, na východě má kratičký úsek společné hranice s Jihomoravským krajem.

Počet škol v Jihočeském kraji, které zřizuje obec (získáno z údajů UIV, telefonicky ověřeno na KÚ)	
Základní školy – samostatné právnické osoby	82
Základní a mateřské školy	141
Mateřské školy – samostatné právnické osoby	143
Celkem právnických osob vykonávajících činnost	366

1 KLIMA ŠKOLY

Škola se stala jedním z pilířů institucionální struktury moderní společnosti a nástrojem politiky státu od zavedení povinného všeobecného vzdělávání. Školou procházejí všechny generace v období dětství a dospívání, a proto je škola předmětem zájmu veřejnosti. Škola se mění v kontextu kulturních, sociálních, politických a ekonomických procesů. Náročnou a zodpovědnou úlohu neplní škola ani v ideálních podmínkách, ani ve skleníkovém prostředí. Při své práci se musí vyrovnávat s řadou problémů, které jsou důsledkem působení vnějších i vnitřních podmínek a vlivů.⁵

Jak je vnímaná podoba aktuálního klimatu školy?

Mluví o ní jeho aktéři (učitelé, žáci, ředitelé škol), odborníci (pracovníci školní inspekce, výzkumníci), zainteresovaní laici (rodiče), ale také novináři, redaktoři rozhlasu, televize, politici. Každý z nich má svůj pohled, své zdroje informací, svou motivaci, proč zdůrazňuje právě své stanovisko. Aktuální podoba bývá prezentována v široké škále názorů: od velmi dobrého stavu, přes ještě přijatelný stav, až po stav alarmující.

Podobně je tomu při prezentování příčin uváděného stavu: od neblahého dědictví minulosti, přes lpění na překonané tradiční podobě školství, až po rozpad rodiny, soumrak role učitelů a školy jako instituce, rozpad společenských hodnot, zanedbání školské politiky, nepřipravenost učitelů na nové úkoly, přesouvání stále většího počtu úkolů, které má řešit někdo jiný, pouze na školu atd.

Prioritou bývají výkonové a ekonomické ukazatele školy, zatímco psychosociální problémy se berou jako druhořadé a „řeší se“ buď v případech, kdy se objeví ve velmi vyostřené podobě anebo v podobě povšechných preventivních aktivit. Vedení školy i učitelé mají zdánlivě dost jiných, naléhavějších starostí, než aby se systematicky zajímali o klima školy. Přitom jde o proměnnou, která se dotýká všech aktérů školního života. Metafora pozdě zaregistrované „špičky ledovce“ může posloužit i zde.⁶

⁵WALTEROVÁ, E., ČERNÝ K., GREGER D., CHVÁL, M., Školství – věc (ne) veřejná, Praha, Karolinum 2010

⁶MAREŠ, J., Intervence ovlivňující psychosociální klima školy, uveřejněno ve Sborníku JEŽEK, S., Psychosociální klima školy III. Brno: MSD 2005. ISBN 80-86633-45-4

Klima školy je ovlivňováno řadou pozitivních, ale i negativních jevů. Ty mohou být způsobené **vedením školy**, učiteli, negativně působí problémy ve vzájemných vztazích. Školní vzdělávání kromě potřebných znalostí a dovedností musí formovat také dostatečnou sebedůvěru a důvěru v ostatní lidi. K tomu je nezbytné, aby škola byla vnímána jako prostředí, které se vyznačuje férovým přístupem a je vzdělávanými akceptováno a spoluvytvářeno.

Jedním z výrazných faktorů, který ovlivňuje celkové výsledky práce školy, spokojenost pracovníků i žáků, pracovní výkonnost, ale i pověst školy, je její **klima**. Školní **klima** působí na učitele a žáky i další pracovníky školy, rodiče, prostě každého, kdo do školy vstoupí. Právě na klima a na to, co se o škole povídá, sázejí rodiče při výběru školy pro svého prvňáčka. Pověst školy rodiče zajímá více než výroční zpráva školy.

Tvůrčí práce je ovlivněna vstřícným **klimatem** školy, kde jsou velmi důležité mezilidské vztahy. Základem pro klima jsou sociální vztahy. Každá škola, jejíž klima je příznivé a čínorodé, se vyznačuje vzájemnou úctou a tolerancí, otevřenými vztahy, zájmem o osobnost člověka. Z pohledu vývoje je zřejmé, že dříve nikoho nezajímalo, jak se ve škole cítíme. Škola byla povinnost. V současné době se otázce klimatu školy věnuje větší pozornost. Pro dobré klima je podstatná vzájemná důvěra, úcta, morálka a soudržnost všech osob, které se podílejí na vzdělávání.

Podle Renata Tagiuriho a Richarda Bessotha je pro klima školy významné vnímání, posuzování a hodnocení následujících oblastí školy žáky, učiteli a rodiči:

- kultury (např. kurikulum, hodnotový systém ve škole, image školy, symboly)
- sociálních vztahů (mezi jednotlivými skupinami ve škole i uvnitř těchto skupin)
- personálního složení (charakteristiky osob a jejich kompetence)
- ekologických aspektů (architektonické znaky a materiální vybavení, estetické uspořádání)⁷

Klima školy není závislé jen na výše uvedeném, ale i na jejich působení ve vzájemných vztazích.

⁷GRECMANOVÁ,H.,DOPITA,M.,POLÁCHOVÁ,J.,SKOPALOVÁ,J., Klima školy – dostupné online www.nuov.cz

Koncept klimatu se nejdříve prosadil v anglo-amerických a později i v německy mluvících oblastech. V literatuře se nahlíží na roli klimatu jako na hlavní pilíř v objasňování organizačního jednání. Pro kvalitu klimatu není rozhodující pouze samotné chování jednotlivých členů skupiny, ale také jejich očekávání, představy, potřeby a jejich naplnění. Pokud klima nabývá vyšších hodnot, jsou i pracovní výsledky vyšší. V opačném případě dochází ke ztrátě motivace a ke špatnému plnění zadaných úkolů. Kvalitu klimatu můžeme posuzovat také z hlediska objektivních dat skupiny, jako je např. fluktuace členů skupiny, jejich absence. Klima je komplikovaný jev. Význam klimatu je velký a může celou organizaci ovlivnit pozitivně i negativně.⁸

Klima školy je relativně stálá *kvalita celé školy*, kterou zažívají její subjekty. Charakterizuje jejich kolektivní percepci rutinního chování, ovlivňuje jejich postoje a chování ve škole (Hoy, Feldman, 1999: 85, Hoy, Miskel, 1996).⁹

1.1 Typologie pojetí klimatu

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 103) uvádí, že klima je vymezeno jako sociálně – psychologická proměnná, která představuje dlouhodobější sociálně emocionální naladění.¹⁰

Škola, která má zdravé klima, se vyznačuje vzájemnou důvěrou, úctou, morálkou a soudružností. Ve škole ale může převládat i taková atmosféra, kdy se podezírají ti, kteří jsou spokojeni, o kvalitě práce svědčí pohled na uštvané a nervózní pracovníky. Chybí zde humor a smích, ovzduší je nepřátelské. Z tohoto prostředí většinou všichni utíkají. Každá škola má své specifické klima. V určitých rysech si ovšem mohou být jednotlivé školy klimaticky velmi podobné. To umožňuje rozlišovat typy školního klimatu. Některé typy, které se třídí podle různých hledisek, můžeme nalézt v odborné literatuře (Oswald, aj., 1989). Například se zde rozlišuje **funkčně orientovaný, distanční a osobnostně orientovaný typ školního klimatu.**¹¹

⁸Sborník z 18. Výroční konference České pedagogické společnosti konané ve dnech 16. – 17. února 2011 v Praze

⁹www.klima.pedagogika.cz

¹⁰JANDA, M., ŠTÁVA, J., Klima třídy (školy) jako jedna z podmínek úspěšné tvorby ŠVP, PdF Brno

¹¹ GRECMANOVÁ, H. Vliv prostředí školy na její klima. Dostupné na www.rvp.cz

Funkčně orientovaný klimatický typ je charakteristický špatnými vztahy mezi učiteli a žáky (nepatrná osobní blízkost, malá tolerance, nízká sociální angažovanost a nedůvěra žáků k učitelům). Žáci si stěžují na nepatrnou možnost zapojit se do diskuse, na tvrdou disciplínu a tlak na výkon. Objevuje se u nich průměrná nechuť ke škole, avšak větší strach ze školy. Vzájemný vztah mezi učiteli je však pozitivní. Učitelé se ale málo sociálně angažují a prožívají více stresu. Všeobecné posouzení klimatu rodiči a učiteli je negativní.

Distanční klimatický typ se projevuje negativními vztahy mezi učiteli a žáky (malá možnost žáků podílet se na spoluurčování aktivit, extrémně nízký disciplinární tlak, velké požadavky na výkon, nepatrná podpora žáků učiteli). Vztahy mezi spolužáky jsou ovšem na dobré úrovni. Tento klimatický typ je tedy charakteristický osobní distancí mezi učiteli a žáky při vysoké soudržnosti uvnitř třídy. U žáků se projevuje velká nechuť ke škole a k učení. Nemají ze školy vůbec radost. Zřetelná je nízká motivace. Do školy se však nebojí chodit. **Vztah ředitel - učitelé a vzájemné vztahy mezi učiteli jsou hodnocené negativně.** Učitelé jsou opět málo sociálně angažovaní a hodně trpí stresovými situacemi. Rodiče a učitelé hodnotí toto klima negativně.

Osobnostně orientovaný klimatický typ je velmi příznivý. Projevuje se zde tolerance k žákům, podpora a pomoc žákům, sociální angažovanost pro jejich individuální potřeby. Učitelé jen minimálně vyvolávají stresové situace. Pozitivně se hodnotí vztahy žáků k učitelům i vzájemné vztahy mezi žáky. Třídní společenství označují žáci jako nadprůměrně dobré. **Pěkné jsou také vztahy mezi učiteli a učiteli a ředitelem.** Požadavky na výkon se spojují s přesvědčením, že bez tlaku na výkon by docházelo k frustraci. Objevuje se u nich sice strach ze školy, a také nechuť ke škole, ale jen na velmi nízké úrovni. Většinou prožívají žáci ve škole radost a zájem o učení s velmi vysokou motivací. V tomto klimatu vnímají učitelé možnost svobodného rozvoje. Jsou spokojeni se zaměstnáním, i když jsou na ně kladeny vysoké kvalitativní nároky. Rodiče a učitelé považují toto školní klima za pozitivní. Osobnostně orientovaný klimatický typ se může stát vzorem hodným následování. Nejen ten ovšem můžeme považovat za žádoucí. O pozitivním klimatu se dá hovořit také na školách např. s edukativním cílovým zaměřením, s velkým zájmem o lidské kontakty i o pracovní úkoly, s demokratickým, životu blízkým způsobem vedení. Pro takové klima je většinou

typické: vysoké osobní nasazení a autonomie pedagogů, spontánnost, flexibilita, emocionalita, samostatnost, svoboda při utváření života ve škole, orientace na rozvoj dítěte, profesionální a věcná jednání, individuální interakce, rozmanité způsoby chování, experimentování, tvořivost, časté inovace, otevřenost vůči veřejnosti.

Dá se říci, že **na školách s příznivým klimatem se obvykle setkáme s ředitelem, který je empatický, má demokratický přístup k podřízeným, akceptuje je, toleruje a přijímá jejich rozhodnutí, identifikuje se s vlastním "já". Bývá hodnocený jako tzv. "opravdový" člověk.** Dokáže se svobodně a nezávisle rozhodovat. Je aktivní a angažovaný. V prostředí školy, kde pracuje takový ředitel, vzrůstá sebedůvěra žáků a jejich sebevědomí. Snižuje se u nich nechuť ke škole. Většinou nedochází k přetěžování žáků ani učitelů. Velmi častá je zde spolupráce mezi všemi zúčastněnými. Učitelé jsou samostatní a méně direktivní. Jak ředitel, tak učitelé bývají přesvědčeni o tom, že v procesu učení se sami také učí. Ve spolupráci s rodiči se organizují různá setkání se zajímavými lidmi (umělci, experty v hospodářství a v politice). Hledají se nové metody a formy vyučování, ve kterých žije celé školní společenství.¹² Na výše uvedeném je patrné, jak je důležitý styl práce ředitele školy, který ovlivňuje vše, co se ve škole odehrává. Z toho důvodu by bylo vhodné, aby ředitel prošel před nástupem do své funkce vzděláváním, které mu umožní orientovat se v oblastech práce s lidmi, v oblasti tvorby a rozvoje klima školy.

¹²GRECMANOVÁ, H. Vliv prostředí školy na její klima. Dostupné na www.rvp.cz

2 SOUVISLOSTI MEZI POJMY

2.1 Vztah klimatu školy k základním pojmům

Prostředí – představuje mnoho faktorů, které obklopují člověka během jeho života. Vysvětlení pojmu najdeme v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 54), kde „edukační prostředí je jakékoli prostředí, v němž probíhá nějaký řízený proces učení. Má své parametry fyzikální (velikost prostoru, architektura, aj.), ergonomické (zařízení, pomůcky, aj.) a především psychosociální (typ vztahů a komunikace mezi zúčastněnými subjekty). Charakter edukačního prostředí ovlivňuje vzdělávací výsledky. Rozhodující roli ve vytváření pozitivního prostředí hraje kvalita managementu školy, mezilidské vztahy a kultura školy. Žádná škola není stejná. Školy se od sebe odlišují právě kvalitou vnitřního prostředí.

Klima školy je ovlivňováno všemi složkami vnitřního prostředí školy. Rozhodující faktory, které vytváří a ovlivňují klima školy, jsou však její kultura, **kvalita managementu** a systém mezilidských vztahů. Vzdělávací instituce se zdravým a čínorodým klimatem se vyznačuje především takovými vztahy, které charakterizuje vzájemná důvěra a úcta mezi všemi osobami, které se na vzdělávání podílejí, jejich vysokou morálkou a soudržností. Klima školy může být dobré, klidné, spolupracující, tvořivé, veselé. Příznivá atmosféra a smích, pohoda a pocit volnosti vytváří ze školy místo, kam vyučující a jejich žáci rádi chodí, kde se rádi stýkají a kde se udělá nejvíce práce.¹³ Dobré klima také charakterizuje loajalita ke škole a ke všemu, co s prací školy souvisí.

2.2 Prostředí školy

V případě některých ředitelů škol platí, že školy často reagují a přizpůsobují se krátkodobým potřebám nebo změnám místního charakteru a nevnímají širší rozměr propojení svých aktivit a prostředí, ve kterém fungují. Žádná škola nežije v izolaci na pustém ostrově, ale je při všech svých aktivitách ovlivňována prostředím, ve kterém

¹³SVĚTLÍK J., Marketingové řízení školy. Praha:ASPI,as. 2006, s. 63

působí. Prostředí dnešních škol není statické a zejména v posledních letech prošla naše společnost radikálními změnami. V tomto rychle se měnícím prostředí musí školy čelit zásadním a častým změnám. Každý z faktorů měnícího se prostředí ovlivňuje školu jiným způsobem a má jinou váhu při rozhodování managementu školy.

Vlivy na prostředí jsou **vnitřní a vnější**. Vnitřní působí uvnitř školy. Nejvíce ovlivnitelné jsou vlivy vnitřní. Ředitel školy může změnit organizaci školy, zlepšovat její vybavenost, pracovat s lidskými zdroji, zajistit dodatečné finanční zdroje.

2.2.1 Vnitřní prostředí školy

Vnitřní prostředí je jedním z velmi silných faktorů, který ovlivňuje kvalitu práce školy. Vnitřní prostředí je úzce spjato s pojmem **klima školy**. Kvalita vnitřního prostředí je jedním z rozhodujících a nejsilnějších faktorů, které ovlivňují kvalitu práce školy.

Vnitřní prostředí školy a jeho kvalita je tvořena především těmito propojenými složkami:

- kulturou školy
- mezilidskými vztahy
- organizačním modelem školy
- kvalitou managementu
- materiálním prostředím¹⁴

Klima ve školách ovlivňuje kromě jiného velmi silně také obraz společnosti, kdy se ze všech stran ozývá pojem krize a na tuto krizi se svaluje vše, co se nedaří. V prostředí škol se odráží tzv. finanční krize, jejímž vlivem školy přišly o část finančních prostředků jak na pomůcky, tak na platy. Vše musel vyřešit ředitel a čelil tak ostrému nepříjemnému vlivu svých rozhodnutí na **klima školy**.

2.2.2 Vnější prostředí školy

Rovněž vnější prostředí má vliv na klima školy. Patří sem takové faktory jako jsou změny v demografické křivce, výsledky voleb, ekonomické vlivy, kulturní vlivy. Řada faktorů z vnějšího prostředí školy je neovlivnitelná. Vzhledem ke skutečnosti, že školy

¹⁴ SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: Aspi 2006

nemají žádnou nebo jen velmi omezenou možnost ovlivňovat své vnější prostředí, měly by ve svém vlastním zájmu rozpoznat jeho základní směry, předvídat možné změny a přizpůsobit se jim.¹⁵

2.3 Týmová spolupráce

V kvalitně fungující škole je základem týmová spolupráce, která rovněž podporuje **klima** školy. Aby se zabezpečila kvalitní spolupráce týmu, je třeba stanovit jasná a srozumitelná pravidla. Rovněž je důležité vymezit hranice odpovědnosti členů týmu. Mezi členy týmu se objevují rozdíly, které mohou ovlivňovat jak týmovou spolupráci, tak klima školy. Rozdíly jsou ve zkušenostech, ve věku, vzdělání. Ale pokud má škola pevně danou filozofii a členové týmu ji sdílejí, je tak vytvořen předpoklad pro řešení neshod.

Jedním z předpokladů týmové spolupráce je, že všichni členové týmu se musí chovat k sobě s respektem a vážností.

Úspěšný tým funguje, pokud jsou dodržovány tyto kroky:

- pozitivní vzájemná závislost – všichni členové týmu spolupracují na splnění společných cílů, aby uspěla skupina, musí uspět každý člen skupiny
- individuální zodpovědnost – každý člen týmu je zodpovědný za svou práci
- přímá interakce – každý se podílí na plnění úkolu, může přímo diskutovat s ostatními, každý může získat pomoc okamžitě
- sociální dovednosti – tým funguje efektivně, jestliže členové vzájemně komunikují, důvěřují si, vzájemně si pomáhají, naslouchají si
- hodnocení – je třeba mít adekvátní čas pro reflexi, hodnocení týmu, hodnocení společného úsilí a hodnocení růstu všech členů¹⁶

¹⁵SVĚTLÍK,J. Marketingové řízení školy.Praha: Aspi 2006

¹⁶GARDOŠOVÁ,J.,DUJKOVÁ,L., Vzdělávací program Začít spolu,Praha: Portál,2003, Open Society Fund Praha a Step by Step Ř,o.s. ISBN 80-7178-815-5

2.4 Komunikace

V této části se bude práce věnovat jedné z důležitých oblastí, která má vliv na klima školy, a tou je komunikace. Úspěšnost školy je založena kromě dalších ukazatelů také na komunikaci a to ve všech směrech. Důležitá je komunikace směrem od ředitele k učitelům, ale i opačně, dále mezi učiteli vzájemně. Důraz se klade na komunikaci mezi učiteli a rodiči.

Globalizace, rostoucí konkurence, požadavky zákazníků a tvrdší ekonomické prostředí všechno změnilo. Lidé dnes potřebují komunikovat napříč ustálenými strukturami a přes jednotlivé hranice, protože jedině tak mohou zajistit předávání informací, rozhodování, stanovit a měnit priority, zajistit kvalitu a tvořivý přístup k řešení problémů.¹⁷

Za komunikaci musí odpovídat všichni. Pokud je třeba něco říci, musí to být vysloveno. Účastníci komunikaci mají být respektováni, měli by naslouchat i hovořit, formulovat úkoly. Pokud pracovní komunikace vázne v některých oblastech, může přinést nepříznivé důsledky. Dobré myšlenky se bez komunikace nešíří. Pokud lidé nemají informace, dohadují se a čas nevyužívají efektivně pro svoji práci. V současnosti jsou pravomoci a odpovědnost rozptýleny v rámci celé organizace. Proto zde má své opodstatnění místo týmová spolupráce. Při komunikaci vedené s respektem berou její účastníci v úvahu potřeby, cíle a názory druhých a na komunikační partnery pohlíží jako na lidské bytosti, nikoli jako na objekty komunikace.¹⁸

Pokud chce být ředitel školy úspěšný, jedním z rozhodujících faktorů je jeho schopnost efektivní komunikace, a to jak na individuální úrovni, tak i na schopnosti oslovit a efektivně komunikovat se skupinou spolupracovníků. Obecně platí, že pracovníkům mají být sdělovány všechny informace, které mají vliv na chod školy. Nedostatek informací je totiž zákonitě zdrojem špatného klimatu na pracovišti. Zdrojem neklidu ovšem může být i nekvalifikovaný výklad a chybné pochopení poskytnutých informací.¹⁹

¹⁷MCLAGANOVÁ,P.,KREMBS,P. Komunikace na úrovni.Praha: Management Press, 1998

¹⁸MCLAGANOVÁ,P.,KREMBS,P. Komunikace na úrovni.Praha: management Press, 1998

¹⁹SVĚTLÍK,J. Marketingové řízení školy.Praha: Aspi 2006

Z citovaných publikací můžeme vyjmout úryvky - předání informací, tvořivý přístup k řešení problémů, dobré myšlenky se bez komunikace nešíří, efektivní komunikace, nedostatek informací = špatné klima, které mají společný cíl – úspěšný ředitel, který ovlivňuje klima školy.

3 KULTURA ŠKOLY

Kultura školy je jedním z rozhodujících faktorů, které ovlivňují její klima. Česká škola jako instituce se vyznačuje určitými hodnotami a rysy, které jsou ovlivněny historickou a sociální zkušeností podobně jako vztahy partnerů ke škole.

Problémy současné školy jsou také reflexí obecných problémů měnící se společnosti a jejich vztahů ke škole a vzdělávání. Cílem učící se školy je reagovat na proměny prostředí, realizovat cílené změny v prostředí školy, rozvíjet týmovou spolupráci a profesionalitu učitelů.²⁰

Kultura školy má velmi úzký vztah k řídicím procesům ve škole. Může usnadňovat průběh a realizaci řídicího procesu tím, že má vliv na rozhodování a jednání spolupracovníků. Její síla není často managementem škol vnímána. Vhodně volená kultura posiluje výkonnost, ale i pracovní ochotu jak vedení školy, tak i všech zaměstnanců. Kultura školy nebývá vnímána jako silný motivátor, přesto může vést k dosahování úkolů a cílů školy.

Dalším parametrem, který si musíme uvědomit, je to, že kultura školy se neodvíjí jen od kultury lidí, kteří v ní pracují. Je ovlivněna kulturou společnosti, regionu a v návaznosti na proces, který ve škole probíhá. Silná kultura, která usnadňuje komunikaci, předchází konfliktům, zrychluje proces rozhodování, posiluje týmového ducha, snižuje potřebu kontroly jednotlivců a naopak zvyšuje jejich motivaci a angažovanost, má škole přinést nejen vyšší efektivnost a kvalitnější vzdělávací výsledky, ale také pozitivně ovlivnit průběh vzdělávacího procesu, rozvoj školy a zvýšit její konkurenceschopnost.

²⁰WALTEROVÁ, E., ČERNÝ K., GREGER D., CHVÁL, M., Školství – věc (ne) veřejná, Praha, Karolinum 2010

Kultura školy patří k velmi důležitým oblastem práce managementu školy. Kultura školy se odráží na úrovni a efektivitě vzdělávacího procesu ve škole. Řídící styl ředitele a jeho vztah k týmové práci, komunikaci, motivaci, kontrole, plánování, ovlivňuje kulturu školy.

Ředitel má vliv na rozvoj kultury školy prostřednictvím stylu. Styl vedení ředitele školy do značné míry určuje atmosféru ve škole, ovlivňuje kulturu školy a samozřejmě celý výchovně vzdělávací proces. Často si neuvědomujeme, že kromě stylu vedení patří do této oblasti i vnímatelné atributy, pravidla jednání, základní životní představy.

Styl vedení školy, podpora týmové spolupráce, správně uchopené manažerské funkce, vyvážené zaměření ředitele na výkon a na lidi a jeho nadhled společně se spojením souvislostí se současným postavením situace nejen ve škole, školství, ale i ve společnosti jsou „stavebními“ prvky pro poskládání silné kultury školy.

Je zřejmé, že kultura školy je dnes docenována jako významný fenomén, ba dokonce jako klíčový faktor rozvoje školy. Kultura školy totiž bývá odrazem toho, v co lidé věří, co považují za správné, určuje, co se ve škole vnímá jako možné či nemožné. Snahy měnit školu bez ohledu na stav její kultury nemívají šanci na významnější a dlouhodobější úspěch.²¹

3.1 Pojem kultura školy

Pojem kultura je odvozeným konceptem z přírody, kde původně označoval rolnictví nebo péči o přírodní růst. Jednalo se o činnosti a aktivity (materiální procesy), které byly v průběhu času metaforicky přeneseny na záležitosti ducha vedoucí k ušlechtilosti (např. intelektuální činnost).²²

Autoři hledají inspiraci ve vymezení tohoto pojmu ve vědních disciplínách (antropologie, sociologie, sociální psychologie...). Zkoumání kultury je jedním ze stěžejních úkolů pro management, marketing, sociální komunikaci. V našich zemích se výraz kultura objevuje ve spojení s uměním a také ve spojení firemní kultura.

²¹POL, M. a kolektiv, Kultura školy příspěvek k výzkumu a rozvoji, Brno: Masarykova univerzita 2005

²²BACÍK, F. Škola a její management pod lupou. Praha: UK v Praze – Pedagogická fakulta 2006

Na konci devadesátých let dvacátého století se zaměřuje pozornost na kulturu, která vzniká ve školách. Je zaváděn pojem kultura školy. Pojem kultura je chápán v souvislosti s hodnotami, zvyklostmi, tradicemi, jednáním, způsobem komunikace. Škola je organizace, kde ředitel tím jak vystupuje, jaké uznává hodnoty, zvyklosti, jakým způsobem komunikuje, velmi úzce ovlivňuje kulturu školy.

Kultura školy je vnitřním fenoménem, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy. Jedná se o souhrn představ, přístupů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouho udržovaných.²³

V české literatuře najdeme asi první pojednání o kultuře školy v knize SVĚTLÍKA, který kulturu školy popisuje jako nový, skupinový fenomén, který vyjadřuje nadindividuální systém hodnot a norem celého sociálního systému. Kultura škol je vnitřním fenoménem, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy. Projevuje se ve specifických formách komunikace, realizací jednotlivých personálních činností, způsobem rozhodování ředitelů škol.²⁴ Každému zaměstnanci se pracuje lépe, pokud jsou na pracovišti kladné vzájemné vztahy a dobře fungující management. Kultura každé organizace je specifická, ale přesto lze vysledovat její obecné základní prvky. Kultura školy se vždy dotýká lidí, kteří jsou se školou v kontaktu.

Robins specifikoval sedm základních charakteristik, které vystihují podstatu kultury každé organizace:

1. Individuální autonomie (míra odpovědnosti, nezávislosti a příležitostí uplatnit iniciativu jednotlivců uvnitř organizace)
2. Struktura (míra pravidel a předpisů a množství přímé kontroly užívané k dohledu nad chováním pracovníka)
3. Podpora (míra podpory a vřelosti poskytované vedoucími pracovníky jejich podřízeným)
4. Identita (míra identifikace pracovníků s organizací jako celkem)
5. Výkon a odměna (míra odměňování pracovníků podle výkonnostních kritérií)

²³EGER, L., JAKUBÍKOVÁ D. Kultura školy. Liberec: Technická univerzita 2000

²⁴SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: Aspi 2006

6.Tolerance vůči konfliktům (míra konfliktů ve vztazích mezi spolupracovníky a pracovními skupinami, ochota být čestný a otevřený v odlišných názorech)

7.Tolerance rizika (míra, s níž jsou pracovníci podporováni, aby byli agresivní, inovativní a vyhledávali riziko).²⁵

Jak je patrné, každá z uvedených charakteristik vystihuje vliv jednání a styl vedení organizace jejím managementem.

Škola je zvláštním světem, ve kterém všichni jeho aktéři plní určité role, a je zároveň prostředím, jež zmechanizovanými způsoby jednání obměňuje chování svých členů. Každý prošel během svého života různými typy škol. Víme, že každá škola je jiná. Příčinou je několik různých faktorů. Patří sem nejen velikost školy, technické vybavení, obor studia, ale hlavně lidé – zaměstnanci, kteří do školy přinášejí své postoje, názory, životní zkušenosti a hodnoty.

Setkáváme se se školami, kde jsou pedagogové společně se svým ředitelem plní optimismu, radosti, nadšení, je zde citelná důvěra pro jejich práci. Jsou ale i školy, kde je znatelná nespokojenost zaměstnanců, vládne napětí, ředitel schovává svoji nekompetentnost pod pláštěm autority. Pokud jsou ve škole problémy, chybí – li týmová spolupráce, přenáší se toto na děti, žáky, studenty. Může se najít i škola, kde není zřejmá ani radost, ani nespokojenost. Školy se svými kulturami liší. Pro každého ředitele, který chce zlepšit výkonnost všech osob, které se podílejí na chodu školy, je nevyhnutelné pochopit její kulturu. Tím, že ji pochopí, může ji ovlivňovat žádoucím směrem.

3.2 Typy kultury školy

Kultura školy může být silná nebo slabá. **Silná kultura** je tvořena systémem neformálních pravidel, která vyjadřují to, jak se lidé většinou chovají. Silná kultura podporuje pocit lidí o tom, že to co dělají, je účelné. Pomáhá vytvořit jasný pohled na školu, pomáhá vytvářet podmínky pro komunikaci, která je efektivní, pomáhá rychlému rozhodování, snižuje nároky na kontrolu, zvyšuje motivaci pracovníků pro práci. Silná

²⁵KOČIANOVÁ, R. Personální činnosti a metody personální práce. Grada 2010, Praha

kultura napomáhá celkovému pochopení školy, činí ji čitelnou. **Slabá kultura** se vyznačuje opačnými projevy. Může se projevovat nízkým zájmem o organizaci a týmovou práci. Ve slabé kultuře pracovníci ztrácejí čas tím, že se snaží zjistit, co a jak by mělo být uděláno. Objevují se nejednotné názory na disciplínu, vyučovací proces.

Kultura školy se skládá z několika menších subkultur. Ty jsou spojeny se skupinami, které sdílejí stejné hodnoty ze stejných okolností. Subkultury tvoří např. vedení školy, pedagogové, další zaměstnanci. Je velmi důležité, aby základní hodnoty subkultur i kultury školy byly totožné.

V praxi se málokdy setkáme s čistým typem kultury, jedná se spíše o seskupení kultur, ve kterém jeden typ kultury školy převládá.

Světlík se nechává inspirovat Handym a uvádí čtyři možné typy kultury²⁶:

1. **Klubová kultura** – můžeme ji přirovnat k pavoučí síti, ve které na základě neformální sítě vlivu a sympatií skupiny lidí je podporována vize ředitele školy. Komunikační kanály jsou krátké a neformální, moc je silně centralizovaná. Proto je také někdy tento typ kultury nazýván „mocenským“. Vše je založeno na důvěře a výběru těch správných lidí, kteří do této rodiny správně zapadnou. Síla této kultury spočívá ve schopnosti rychlé reakce na vznikající potřeby, slabostí je velká závislost na řediteli školy a malá samostatnost. Tato kultura často kopíruje všechny nedostatky příslušného ředitele. Často se s ní setkáváme v případě malých škol, u škol velkých přestává být funkční.

2. **Kultura rolí** – je založena na vymezení role a odpovědnosti každého pracovníka ve škole a jeho postavením ve vytvořeném organizačním schématu. Důraz je kladen především na správné postupy, výkon a plnění úkolů dle příslušné pracovní náplně. Může mít své opodstatnění ve stabilním, neměnném prostředí. V prostředí neustálých změn působí konzervativně, na změny nereaguje nebo s velkým zpožděním.

3. **Kultura založená na úkolech** – vychází z pružné sítě reagující na nutnost plnění jednotlivých úkolů, projektů. Skupiny podílející se na jejich plnění se mění podle vznikajících nových zadání, jsou zde však zřetelné silnější spojení a vztahy v případě některých osob a slabší v případě jiných.

²⁶SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: ASPI, a.s., 2006

Formální hierarchie hraje v případě této kultury malou roli. Její silnou stránkou je flexibilita a rychlost odezvy na nové a neočekávané úkoly, které musí škola řešit.

4. **Kultura zaměřená na jednotlivce** – je nejméně běžnou školní kulturou, i když na řadě škol se můžeme setkat s jejími náznaky nebo prvky. Kultura klade důraz na individualitu jednotlivých pedagogů a podporuje tzv. talenty nebo hvězdy školy. Jejich spojením vznikají vedoucí osobnosti školy hrající významnou roli ve fungování školy. Kultura školy není čímsi, co by snad bylo možné jednou provždy správně nastavit, je sice setrvačná, ale přece se mění v čase. Mají-li být školy dlouhodoběji úspěšné ve své práci, pak by si měly být schopny udržovat vědomí o tom, kde se kulturně nacházejí a co to vlastně znamená pro potřeby a možnosti jejich rozvoje.²⁷

Kultura školy a její utváření je spojeno prakticky se všemi prvky fungování školy. Pro snazší orientaci je rozlišujeme na tzv. tvrdé a měkké prvky řízení.

Tvrdými prvky řízení nazýváme takové faktory, které mohou manažeři poměrně dobře plánovat a ovlivňovat. Patří sem systémy řízení, odměňování, plánování a další, organizační struktura školy, vymezení pravomocí a zodpovědností, náplň práce, technické vybavení školy, budova, její prostorové uspořádání, hygienické a technické pracovní podmínky.

Měkkými prvky řízení jsou ty, které mohou manažeři plánovat a ovlivňovat nepřímo. Jejich existence je dána lidmi a jejich sociální interakcí. Patří sem schopnosti, dovednosti, znalosti, postoje, zkušenosti, kompetence zaměstnanců, ale také jejich vzdělání, styl řízení, týmová práce a další.²⁸

²⁷POL,M. a kolektiv, Kultura školy příspěvek k výzkumu a rozvoji, Brno: Masarykova univerzita 2005

²⁸TRUNDA,J.,BŘÍZA,K.,Řízení školy ve znalostní společnosti.Praha: UK,Centrum školského managementu 2012

4 ŠKOLNÍ KLIMA VE VZDĚLÁVÁNÍ V POSLEDNÍM OBDOBÍ PODLE HODNOCENÍ ČŠI

V této části se bude práce věnovat údajům, které uvádí Česká školní inspekce ve své Výroční zprávě za rok 2011/2012. Jednou z vyhodnocených oblastí je **Řízení školy a efektivní strategie vzdělávání**, která kromě jiného pojednává o **školním klimatu**.

Příznivé školní klima je uznávaným faktorem úspěšnosti žáků ve vzdělávání.

4.1 Základní vzdělávání

V hodnocení indikátorů školního a třídního klimatu byla nejlépe pedagogickými pracovníky hodnocena **sounáležitost se školou a týmem pedagogických pracovníků (98 %)**, následovaly **dobré mezilidské vztahy (95 %)**, **kvalitu školního prostředí pozitivně hodnotilo 90 %** pedagogických pracovníků. V meziročním srovnání došlo mírnému zlepšení stavu.

Sledovaná výuka v hodnocených třídách probíhala převážně v příznivé atmosféře, která podporovala vzájemnou komunikaci a zájem o výuku (z tohoto hlediska bylo výrazně pozitivně hodnoceno 48,4 % vyučovacích jednotek, spíše pozitivně 45,3 %, s riziky 5,7 %, značně nepříznivě 0,5 %). Porovnání výsledného hodnocení 1. a 2. stupně ZŠ však ukazuje, že edukačně příznivější klima bylo zaznamenáno ve třídách na 1. stupni ZŠ. Ukazatelem spokojenosti s nabídkou vzdělávání jsou také důvodné podněty, stížnosti nebo petice týkající se práce školy, jimiž byl ředitel školy povinen se zabývat.

Celkem 59 % ředitelů škol uvedlo, že ve sledovaném období nebylo třeba se těmito podněty zabývat, 1,6 % ředitelů škol se jimi nezabývalo a 39,4 % se jimi v patřičném rozsahu zabývalo.

Z výše uvedeného vyplývá, že příznivá atmosféra, vzájemná komunikace, příznivé klima, dobré mezilidské vztahy a sounáležitost se školou, jsou významné mezníky pro ovlivnění kvality školy.

4.2 Předškolní vzdělávání

Tradičně bylo ve srovnání s dalšími stupni v navštívených MŠ dobře hodnoceno třídní a **školní klima**. Učiteli byla nejlépe vnímána sounáležitost se školou, naopak menšího ocenění se dostalo podmínkám a prostředí ve škole, kde zároveň došlo

k největšímu meziročnímu poklesu kladného hodnocení. Významným signálem školního klimatu je i analýza stížností, podnětů a petic. ČŠI přijala ve školním roce 2011/2012 na činnosti v mateřských školách celkem 52 stížností (meziroční vzestup o 21 %), které obsahovaly 87 bodů šetření (meziroční pokles o 20 %).

Nejvíce stížností se týkalo komunikace se zákonnými zástupci dětí (16 bodů šetření), bezpečnosti dětí (14 bodů šetření) a provozu školy (12 bodů šetření). Polovina šetřených bodů byla důvodná (49,4 %). Nejvyšší počet důvodných bodů se týkal zajištění bezpečnosti dětí při vzdělávání (10).

ČŠI hodnotila rozvoj partnerských vztahů v 99,3 % MŠ jako partnerství na dobré úrovni, z toho v 8 % škol bylo na úrovni příkladu dobré praxe. Rovněž se stále lépe daří rozvíjet nejen partnerství s rodiči, ale i prezentovat činnost školy na veřejnosti. Z hlediska rozvoje partnerských vztahů se MŠ orientovaly především na spolupráci s rodinou. V řadě malých obcí plnily MŠ roli komunitních škol a měly tradičně velmi těsné vazby na svého zřizovatele.

MŠ aktivně reagovaly na společenské podmínky měst a obcí, připravovaly společné akce, spolupracovaly s jinými organizacemi (místními spolky, knihovnami, domovy důchodců apod.). MŠ větší měrou zohledňovaly ve školních vzdělávacích programech místní podmínky a přizpůsobovaly jim zaměření vzdělávacího obsahu v ŠVP.²⁹

Také v předškolním vzdělávání hrají mezníky související s klimatem školy významnou roli. Pokud školy věnují těmto aspektům pozornost, odráží se to rovněž v kvalitě poskytovaného vzdělávání.

5 VZTAH MEZI KLIMATEM A KULTUROU ŠKOLY

Kultura školy působí na školní **klima**. Existuje vztah mezi kulturou školy a školním klimatem. Vztah je to oboustranný, vzájemný. Klima školy působí na kulturu školy, podmiňuje spokojenost pracovníků a tato spokojenost zpětně působí pozitivně na

²⁹Výroční zpráva ČŠI za rok 2011/2012 – dostupné na www.csicr.cz

kulturu školy. Dobré školní klima vede ke spokojenosti učitelů a žáků školy, kteří potom kvalitně a pozitivně přispívají k rozvoji dobré kultury školy. Tato spokojenost dlouhodobě ovlivňuje efektivitu školy.³⁰

Proto by se vedení školy mělo zabývat podporou klimatu školy a vším, co jej podporuje. Pokud je nutná změna klimatu školy, tato změna vyžaduje změny v kultuře školy a také v mezilidských vztazích. Možnost změn se odvíjí od toho jak silná je kultura dané školy.

Silná kultura školy se kromě řady pozitivních jevů často může projevit i odmítáním kritiky a všech nových myšlenek a názorů, které překračují rámec této kultury. Důsledkem může být situace, kdy učitelé, kteří jsou nespokojeni s existujícím klimatem na škole a usilují o jeho změnu. Naopak silná kultura se může pozitivně promítnout do změny v sociálních vztazích.³¹ Ředitel školy si musí uvědomit, že pokud chce změnit klima školy, které je stávající, musí jej nejdříve poznat. Na klima školy se může zaměřit při hospitacích, návštěvách ve třídách, ale získané informace nemusí být objektivní. Proto může být vhodné pro zjištění klimatu školy využít šetření, které bude provedeno nezávislými odborníky (SCIO- MAPA ŠKOLKY...) Na základě získaných informací může ředitel začít provádět změny klimatu školy.

Klima a kultura jsou často nesprávně používány v téměř shodném významu. Avšak jak uvádí Štikař, Rymeš, Riegal a Hoskovec: „Zatímco klima, jakožto povrchová, relativně méně stabilní vrstva, je poměrně snadno zasažitelné okamžitými opatřeními, kultura organizace se vyznačuje značnou a zpravidla dlouhodobou rezistencí vůči vnějším vlivům.“³²

³⁰ŠTÁVA, J. Vliv managementu školy na její klima, Konference ČPDS, Olomouc 2003

³¹SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: ASPI, a.s. 2006

³²KOČIANOVÁ, R. Personální činnosti a metody personální práce, Grada, Praha 2010

6 ŘEDITEL ŠKOLY

V této části se bude práce věnovat osobě, která je pro školy základním prvkem . Obecně platí, že jaký je ředitel, taková je škola.

*„ Zvyšovat kvalitu školství znamená zvyšovat kvalitu škol. Zajistit kvalitní školy mohou pouze kvalitní ředitelé. Ředitelé škol a jejich způsob vnitřního řízení školy jsou rozhodujícími činiteli úspěšnosti. “*³³

Školy plní funkci nejen výchovnou a vzdělávací, ale i socializační, informační, integrační a personalizační. Ředitelé jsou manažery i leadery, ekonomy i právníky, hodnotiteli i hodnocenými, jsou tvůrci týmů, jsou garanty kvality pedagogického procesu i výchovně vzdělávacích aktivit škol. Zmíněné trendy nejsou specifikou pouze u nás, ale v řadě evropských zemí probíhají obdobné procesy.

Mezi nejvýznamnější procesy, kterými lze charakterizovat výchovně vzdělávací systémy v řadě zemí, patří:

- ✓ Zvýšený zájem o kvalitu, efektivnost a vyšší standard
- ✓ Posun k decentralizaci v rozhodování, včetně řízení škol
- ✓ Vstup tržního přístupu do klíčových aspektů školství (odpovědnost ředitele za ekonomické i právní otázky)
- ✓ Přenesení prvků podnikového managementu do škol (řízení kvality)
- ✓ Implementace výše zmíněných technik do programů přípravy řídicích pracovníků ve školství.

K těmto úkolům přistupuje další nezbytnost – zvládnout na profesionální úrovni řízení „sama sebe“.³⁴

Všechny uvedené aspekty podporují kromě jiného také silnou kulturu školy, ale záleží na tom, na jaké úrovni ředitelé zvládají výše uvedené aspekty. Od ředitelů se očekává, že tyto aspekty zvládnou. Proto se velký důraz klade nejen u nás, ale i v dalších zemích Evropské unie na vzdělávání řídicích pracovníků ve školství. Toto vzdělávání

³³SLAVÍKOVÁ, L., WOJCYKOWSKA, C., NEZVALOVÁ, D. Řízení pedagogického procesu, Praha 2004, UK v Praze

³⁴SLAVÍKOVÁ, L., KARABEC, S. Ředitel školy – leader i manažer, Praha – Manchester 2003

mělo v historii své mezníky. V průběhu vývoje výchovně vzdělávací soustavy docházelo k proměně role a funkce řídicích pracovníků ve školství.

Povinnosti a pravomoci ředitele jsou dány legislativně. Ve školském zákonu č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů, je ředitel školy nazýván statutárním zástupcem školy. Školský zákon v § 164 předepisuje řediteli školy, o čem rozhoduje, za co odpovídá, co má vytvářet, co zajišťuje.³⁵ Ředitel školy naplňuje několik rolí a jen na něm záleží, jak bude úspěšný.

Ředitelé v našich školách jsou často postaveni do různých neočekávaných situací, s jejichž nároky si musí poradit sami. Právě v tomto okamžiku se může pozitivně prosadit ředitel, který zvládá velmi profesionálně řadu klíčových kompetencí. V dnešní informační a učící se společnosti jsou hlavním předpokladem nejen odborné znalosti, ale takové kompetence jako je schopnost učit se, ochota učit se, myslet v souvislostech, komunikační dovednosti, rychlé rozhodování, flexibilita.

Pro učitele je důležité, aby ředitel respektoval a oceňoval učitele jako profesionála, podporoval učitele v otázkách kázně žáků, byl vstřícný, vždy k zastížení a ochotný naslouchat, byl spravedlivý, čestný a důvěryhodný a stál za svými učiteli i v případných sporech s rodiči. Morálka učitelů, jejich spokojenost s prací a jejich motivace je do značné míry závislá na tom, jakého ředitele mají. Učitelé jsou spokojenější a lépe vyučují, když ředitel předkládá vize a cíle vývoje školy, individuálně podporuje učitele při nalézání jejich vlastní cesty k dosažení těchto cílů a nebojí se jim přenechat část rozhodování.

Výzkumy potvrdily, že existuje pozitivní vztah mezi ředitelovým chováním zaměřeným na spolupráci a spokojeností učitelů. Nespokojenost naopak vyvolává nejistý ředitel, který nejistotu v prosazování své autority nahrazuje agresivitou v komunikaci s podřízenými, a také ředitel „dřič“, který nemá příliš blízko k učitelům a veškerou svou snahu zaměřuje na řízení školy a udržení své autority.

³⁵KESNER Z., Řízení školy 10/2006, ASPI Praha

Styl řízení a podoba vztahů mezi učiteli a ředitelem jsou pro **klima školy** stěžejní. Pokud na škole existují dva protikladné tábory, dělení na „my“ a „oni“ se stává brzdou rozvoje školy. Ředitel školy by měl umět poskytovat pedagogům určitou sociální podporu. Bývá ovšem zahlcen činnostmi administrativními a také organizačními a tzv. řízení lidských zdrojů může v tomto případě ustupovat. Téma vztahy mezi učiteli a ředitelem je důležité, ale není snadné. Přitom povaha mezilidských vztahů ve škole je spjata s **klimatem školy**.

Možná by výzkumníkům i ředitelům pro jejich sebereflexi pomohla nějaká česká obdoba australského dotazníku PIQ (Creswell, Fisher 1998), nějaký vhodný a dostupný výzkumný nástroj, který by umožnil ředitelům sledovat problematiku mezilidských vztahů ve své škole a více se jí věnovat.³⁶

Vedení každé školy má zájem o to, aby byla jeho škola co nejlepší, aby ve škole bylo otevřené a příznivé klima. Kvalita a úspěšnost školy je posuzována z různých úhlů pohledu. Úspěšná škola je komplexní pojem, kde kromě nároků na kognitivní aspekty vzdělávání mají významné aspekty hodnotové orientace, sociální vztahy.

Obecně lze předpokládat, že úspěšná škola má jasnou představu o komplexních výchovných a vzdělávacích cílech, které má naplnit, management školy uplatňuje demokratický styl řízení, úspěšně dovede delegovat pravomoci na učitele a žáky, ti pak pracují samostatně, provádějí inovace, nečekají až na pokyny školské správy.³⁷

Tlak na schopnost škol rozvíjet se zevnitř a především vlastními silami roste zejména v prostředí, kde mají školy větší míru autonomie. Platí, že ty školy, kterým se daří pracovat s citlivým ohledem na potřeby vnitřního uspořádání školního života a také s respektem k požadavkům a proměnám vnějšího prostředí škol, jsou školami v dobrém smyslu se rozvíjejícími – v případě opačném jde dříve či později o školy strnulé.³⁸

Komentář k uvedeným úryvkům z publikací je takový, že management škol a jeho práce ovlivňuje úspěšnost školy. Patří sem inovace, samostatnost, citlivý ohled na potřeby vnitřního uspořádání školního života, proměny vnějšího prostředí škol. Ředitel svou činností musí podporovat školy rozvíjející se, ne školy strnulé.

³⁶HRUBÁ, J., Učitelské listy 2008

³⁷ŠTÁVA, J. Vliv managementu školy na její klima, Konference ČPDS, Olomouc 2003

³⁸POL. M. a kolektiv, Kultura školy příspěvek k výzkumu a rozvoji, Brno: Masarykova univerzita 2005

6.1 Poradenství – základní kámen pedagogického řízení

Pokud člověk v oblasti školy potřebuje radu, obrátí se na její vedení. Zvláštní formu poradenství představuje poradenská činnost ředitele se zřetelem na výuku.

V mnoha zemích se této oblasti přisuzuje zákonná povinnost. V Rakousku tuto otázku řeší školský zákon. V § 56 odst. 3 se píše: „Ředitel je povinen radit učitelům při jejich výchovné a vzdělávací práci a pravidelně se přesvědčovat o stavu výuky a výkonech žáků.“ Dolnosaský školský zákon upravuje tuto záležitost obdobně. V § 30 odst. 1 se praví: „Ve vyučování navštěvuje (ředitel) učitele činné na své škole a poskytuje jim rady.“³⁹ Na této úrovni vykonává ředitel ve škole návštěvy a hospitace. I v této oblasti se odráží celkové klima školy, protože klima, v němž se hospitace a také poradenská činnost odehrávají, svědčí o úrovni klimatu školy. Významným okamžikem je i sdílené pozorování, kdy se pedagogové vzájemně navštěvují při své práci a vyměňují si získané informace. I tato úroveň podporuje klima školy.

6.2 Vedení a řízení školy

Jasně jsou v literatuře vymezeny pojmy řízení a vedení. Učebnicové definice říkají, že řízení (management) je „proces plánování, organizování, vedení a kontroly práce členů organizace a využívání všech zdrojů organizace pro dosažení stanovených cílů organizace“, zatímco vedení (leadership) „je proces řízení (directing) a inspirování zaměstnanců k výkonu činností vztažených k úkolu skupiny“⁴⁰

Současné nároky na školy přinesly potřebu detailnějšího rozlišení toho, co probíhá v kontextu snah o rozvoj škol a zvládání mnohočetných úkolů na školy kladených. V této souvislosti se rozlišují tři specifické procesy – vedení, řízení a správa škol.⁴¹

³⁹FISCHER, W., A., SCHRATZ, M., Vedení a rozvoj školy, Copyright by Studien Verlag Ges.m.b.H., Innsbruck. Paido 1997

⁴⁰DVOŘÁK, D., Pedagogické vedení školy: hledání zdrojů a obsahu pojmu, Praha UK

⁴¹POL, M. Škola v proměnách, Brno, Masarykova univerzita 2007

6.2.1 Vedení školy

Procesy vedení jsou typicky spojovány se zaměřením na změny a pohyb v organizaci, vizi, misi a hodnoty, orientaci na výsledky, cíle a lidi. Vedení je proces vlivu, inspirování a podpora snah druhých dosahovat společnou vizi. Vedení závisí na vzájemné důvěře vedených a vedoucích.

Vedení školy není synonymem pro určitou pozici, může vycházet jak od ředitelů škol, tak od pedagogů i jiných lidí ve škole. Vedení může vycházet odkudkoli, odvozuje se z myšlenek jednotlivců, kteří se navzájem ovlivňují.

6.2.2 Řízení školy

Řízení se týká plánování, organizování, koordinace zdrojů. Jeho aktivity směřují k vytváření řádu v organizaci. Řízení je prací se zaměstnanci školy. Jak vedení, tak řízení je pro školu nezbytné. Vedení by mělo poskytnout hnací sílu a směr pro lepší výkony, řízení by mělo využívat zdroje a procesy k dosažení těchto výkonů.

Vzhledem k tomu, že je rozdíl mezi vedením, procesem vlivu založeným na hodnotách a jasně vyjádřené vizi vedoucí ke změně, a řízením, tedy implementací rozhodnutí souvisejících hlavně s tím, co se týká udržování chodu, je důležité, aby vedení i řízení byly stejně významné.⁴² Zapotřebí je jak dobré vedení, tak dobré řízení. Důležité je vyvážení obou aktivit. Když je mnoho řízení, škola může šlapat na místě i když hladce. Když je mnoho vedení, škola se může pohybovat všemi možnými směry zmatečně, ale ne hladce. Od ředitele školy se očekává, že bude dobrým manažerem kvality stejně jako dobrým vedoucím, schopným pečovat o školu, o lidi v ní.

7 POROVNÁNÍ MANAGEMENTU ŠKOL VE VYBRANÝCH ZEMÍCH

Přístup k vedení školy se v různých zemích kulturně a historicky liší, ale zároveň se dnes jeví být výslednicí společných ekonomických a politických sil. Rychlá technologická obnova, mobilita a globalizace se projevují novými výzvami vůči

⁴²POL, M. Škola v proměnách, Brno, Masarykova univerzita 2007

vedoucím pracovníkům škol mnoha zemí. Vést učící se organizaci v éře nového řízení veřejného sektoru se jeví jako složitý úkol a zdá se být velkou současnou výzvou v celoevropském měřítku.⁴³

Vnější i vnitřní společenské, ekonomické a politické změny přinesly v řadě zemí Evropy výraznou potřebu profesního vzdělávání i postavení řídicích pracovníků ve školství. Mění se funkce a role školy. Ředitelé jsou manažery i leadery, ekonomy i právníky, hodnotiteli i hodnocenými, jsou tvůrci týmů, jsou garanty kvality pedagogického procesu i výchovně vzdělávacích aktivit škol. Zmíněné trendy nejsou pouze naší národní specifikou, ale v řadě evropských zemí probíhají procesy obdobné. Domníváme se, že by pracovníci v české vzdělávací soustavě měli mít přehled o tom, jaká je úroveň vzdělávacích soustav v dalších zemích. Vést, řídit a spravovat školy je složitým zadáním. Podmínky realizace se poměrně rychle mění. V Evropě je úsilí vyrovnat se s daným úkolem. V jednotlivých zemích jsou ale daná specifika, která plynou z kulturních, historických, politických odlišností.

V další části se bude práce věnovat porovnání managementu škol v některých evropských zemích.

7.1 Rozvoj řídicích pracovníků

7.1.1 Česká republika

Usnesením vlády č. 113 ze dne 7. února 2001 byl schválen Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílá kniha. Ta spatřuje v přípravě ředitelů jednu z možností jak zajistit vysokou úroveň výchovně vzdělávacího procesu. Velkým přínosem je kromě dalších kurzů typ studia zaměřeného na profesionalizaci pracovníků v oblasti školství, a to bakalářské studium Školský management a navazující magisterské studium Management vzdělávání. Celkově vzato, systém studia pro řídicí pracovníky v ČR poskytuje kompletní přípravu pro začínající i zkušené řídicí pracovníky.

⁴³OLA HOFF KALDESTAD, POL M., SEDLÁČEK M. Vybrané otázky školského managementu, Brno 2009, Masarykova univerzita

7.1.2 Německo

Vzdělávací soustava se může lišit od jedné ke druhé. Proto je také odlišné vzdělávání pro funkci vedoucího pracovníka školy. Ředitel školy má v Německu postavení státního zaměstnance, jenž je zaměstnán příslušnou spolkovou zemí. Vedoucí pracovníci neprocházejí před nástupem do funkce žádným školením.

Předpokládá se, že dobrý učitel bude dobrým ředitelem. Přesto v každé spolkové zemi existuje instituce pro další odborný vývoj, která zajišťuje vzdělávání pro nově jmenované ředitele. V některých zemích byly zavedeny kurzy před nástupem do funkce. Účast na těchto kurzech je nižší, než jaká je potřeba. V posledních letech se diskutuje o potřebě vypracovat modely centralizovanějšího přístupu k rozvoji funkce ředitele.⁴⁴

Studium problematiky řízení škol v 16 spolkových zemích (Rosenbusch a Huber, 2001) ukázalo, že v každé spolkové zemi existuje instituce pro další odborný vývoj učitelů, která také zajišťuje vzdělávání pro nové ředitele. Školící programy se ale liší kontextem i délkou, povinné jsou pouze v polovině zemí. Zajímavé je, že účast na těchto kurzech je různá a nižší než je skutečná potřeba.⁴⁵

7.1.3 Finsko

Pro funkci ředitele školy není vyžadována pedagogická praxe, ale diplom o absolvování kurzů školského managementu se zaměřením na administrativu. Zákonem je stanoveno, že mají být kvalifikovanými učiteli a musí zastávat určité postavení ve školské správě. Vytvoření systému dalšího vzdělávání je chápáno jako jedna z priorit státní vzdělávací politiky. Proto mají ředitelé zákonně stanoveny podmínky pro jeho absolvování. Finské sdružení ředitelů škol, Národní školský úřad a Federace obcí se dohodly, že zaměstnavatelé, tj. obce jsou za jejich další vzdělávání odpovědní. Existuje široká nabídka doplňkového dalšího vzdělávání, které organizují univerzity, vzdělávací centra a další instituce. Ve Finsku je silně rozvinut systém přípravy na základě mentoringu. Vytvoření systému dalšího vzdělávání je chápáno jako jedna z priorit státní

⁴⁴SLAVÍKOVÁ,L., KARABEC,S. Ředitel školy – leader i manažer, Praha – Manchester 2003.

⁴⁵ SLÁDKOVÁ,M. Mezinárodní spolupráce v práci mateřské školy. Praha 2006. Pedagogická fakulta UK.

vzdělávací politiky, proto mají učitelé i ředitelé zákonně stanoveny podmínky pro jeho absolvování.

7.1.4 Norsko

Státní oběžníkč.31 (St. Meld 31, 2007 – 2008) s názvem „Kvalita ve školství“ dal do pohybu iniciativu ke zřízení modulu tzv. ředitelské školy. V dokumentu se uvádí, že ministerstvo školství zřídí vzdělávací kurzy pro nové ředitele a postupně pro ty ředitele, kterým určitý typ vzdělání chybí. Na základě toho dostalo Utdanningsdirektoratet (orgán státní správy pro základní a střední školství řízené ministerstvem školství) v červnu 2008 za úkol definovat obsahový rámec národního vzdělávacího programu pro ředitele škol. Ředitelská škola představuje novou fázi v kvalifikaci vedoucích pracovníků škol v Norsku. V Norsku je historicky poprvé stanoven požadavek absolvovat formální vzdělání pro všechny, kteří nastupují do role ředitele školy.

Obsah vzdělávání ředitelů škol v Norsku je rozpracován do několika oblastí, které popisují ředitelské kompetence. Jisté je to, že v Norsku nabývá na síle záměr, ve kterém jde o zvýšení kvality ve školství.⁴⁶

Porovnání rozvoje řídicích pracovníků v uvedených zemích:

V **České republice** jsou nároky na profesi ředitele opravdu vysoké, přesto výkon funkce není podmíněn odbornou přípravou před nástupem do funkce ředitele školy. Přesto existuje nabídka vzdělávání od kurzů až po vysokoškolské vzdělávání pro profesionalizaci funkce ředitele školy.

V **Německu** není vzdělávání ředitelů škol jednotné, liší se podle spolkových zemí. Ovšem další vzdělávání není využíváno podle potřeb.

Finsko má vytvořen centrální systém vzdělávání řídicích pracovníků a důležité je, že systém dalšího vzdělávání je jedna z priorit státní vzdělávací politiky. Rovněž je přínosné

⁴⁶OLA HOFF KALDESTAD, POL M., SEDLÁČEK M. Vybrané otázky školského managementu, Brno 2009, Masarykova univerzita

to, že příprava probíhá víceetapně – jiné kurzy jsou pro žadatele o funkci, jiné pro nově jmenované ředitele i pro zkušené pracovníky.

Norsko se zabývá přípravou ředitelů a je jistá snaha o systémové propojení všech sekvencí vzdělávání, jehož kvalitu tvoří právě vedení škol.

Pokud srovnáme situaci s ČR, zjistíme, že i přesto, že se hovoří o tom, že vzdělávání je pro stát prioritou a snažíme se čerpat ze zkušeností v jiných státech, výrazné změny nezaznamenáváme. Přesto se snaží systém dalšího vzdělávání reagovat.

7.2 Odpovědnost ředitelů škol

7.2.1 Česká republika

- ✓ Ředitel školy vykonává státní správu ve školství
- ✓ Ředitel školy má značnou zodpovědnost a to i v oblasti ekonomické, pracovně právní, v oblasti plánování, vedení lidí, v motivaci, týmové práci.
Spolu se svým týmem stanovuje školní vzdělávací program
- ✓ Rozhoduje o správních úkonech⁴⁷
- ✓ Nově je stanoveno funkční období ředitelů škol

7.2.2 Německo

Základní odpovědnost za školy mají v Německu spolkové země. V každé zemi odpovídá ministr školství za plánování, organizaci, management a dohled nad školami. Pravomoci ředitele jsou omezeny povahou byrokratického systému. Podle Hubera a Rosenbusche (2000) nemají ředitelé pravomoc jmenovat a propouštět pracovníky školy a mají malé možnosti zasahovat do školního kurikula, velmi málo mohou ovlivňovat školní financování. Na úrovni školy ovšem mají odpovědnost za celkový management a za vymáhání předpisů. Obecně je hlavním úkolem ředitele organizovat chod školy.⁴⁸

⁴⁷www.RVP.cz

⁴⁸ SLÁDKOVÁ, M. Mezinárodní spolupráce v práci mateřské školy. Praha 2006. Pedagogická fakulta UK

7.2.3 Finsko

Ředitelé řídí a sledují fungování školy. Kromě toho, že mají správní a finanční zodpovědnost, jsou pověřeni zpracováním kurikula. Kompetence ředitelů a jejich úloha závisí také na velikosti obce a školy. V některých menších obcích ředitelé vybírají učitele, v jiných je vybírá orgán odpovědný za vzdělávání na úrovni obce. Obvykle jsou ředitelé odpovědní za to, že škola dobře funguje.⁴⁹ Po uvedení do funkce mají ředitelé i nadále vyučovací povinnost, jejich úvazky se liší podle velikosti školy.

7.2.4 Norsko

Požadavky jsou vloženy do systému nového vzdělávání vedení škol.
Ředitel zodpovídá za učební výsledky žáků a za celkové učební prostředí
Ředitel má zodpovědnost za naplnění společenského zadání školy
Ředitelovou odpovědností je, aby škola dobře fungovala i jako organizace
Ředitel má nařízenou odpovědnost za rozvoj a změny ve škole
Ředitel má ke své roli vyjasněný poměr⁵⁰

Norští ředitelé škol jsou obvykle zaměstnání pro celoživotní pozici, což znamená, že by se mohli držet ve své pozici 20-30 let. Během takové dlouhé doby existuje mnoho změn v rámci celé společnosti a oni se budou muset vypořádat se změnami osnov a politickými signály. Ti, kteří zůstanou na stejné škole po tak dlouhou dobu, budou mít obrovský vliv jak na školu, tak na její rozvoj. Ředitelé v Norsku mají různé podmínky pro vedení škol, v závislosti na politické vlivy a vedení v každé obci.

Někteří ředitelé dávají velmi specifické pokyny a očekávají jejich plnění, zatímco jiní dávají spoustu volného prostoru pro tvořivou práci.⁵¹

Porovnání odpovědnosti ředitelů ve vybraných zemích:

Z výše uvedeného vyplývá, že řídicí pracovníci ve školství v České republice mají obsáhlou odpovědnost při výkonu své manažerské funkce. Pravdou je, že se snaží na tuto

⁴⁹SLAVÍKOVÁ,L., KARABEC,S. Ředitel školy – leader i manažer, Praha – Manchester 2003.

⁵⁰OLA HOFF KALDESTAD, POL M., SEDLÁČEK M. Vybrané otázky školského managementu, Brno 2009, Masarykova univerzita

⁵¹KALDESTAD, O.H., POL, M., SEDLÁČEK M.: Vybrané otázky školského managementu. Norská perspektiva. Masarykova universita, Brno 2009

zodpovědnou práci systém vzdělávání reagovat a ředitelé se mohou vzdělávat na několika úrovních. Zřejmý je zájem o další vzdělávání ředitelů škol v ČR. Otázkou ale zůstává to, jak rozsáhlá odpovědnost může potlačovat výkon některých oblastí práce ředitele školy.

8 OBLASTI, KTERÉ V SOUČASNÉ DOBĚ OVLIVŇUJÍ PRÁCI ŘEDITELE ŠKOLY

V naší společnosti dochází k častým změnám, které ovlivňují vzdělávací soustavu. Dále budou popsány oblasti, které zasahují do práce ředitele školy, jeho práci ovlivňují. Některé okamžiky mohou vést ředitele k úvahám o své existenci ve funkci ředitele školy (konkurzy v souvislosti s funkčním obdobím pro ředitele, kteří jsou téměř u konce své profesní kariéry).

8.1 Rozvoj odborné úrovně ředitelů škol

V současné době řízení škol vyžaduje jistý typ řídicího pracovníka. Problém vyvstává v tu chvíli, kdy podmínkou pro konkurzní řízení je minimální počet let pedagogické praxe a ne určitý druh studia anebo vzdělávání, které by bylo dané pro budoucí ředitele. Tak by bylo zaručeno, že vybraný ředitel již bude mít dané kompetence pro řízení školy. Podle současné legislativy má manažerské vzdělání absolvovat až po nástupu do funkce. Proč si zákonodárce neuvědomí, že tento stav brzdí rozvoj školy a profesní růst ředitele? Současný systém vzdělávání ředitelů nabízí kvalitní úroveň. Pokud nastoupí do školy již vybavený ředitel pro svou manažerskou práci, nic mu nebrání v tom, aby zvyšoval odbornou úroveň školy.

Vzdělávání řídicích pracovníků se potýká s několika problémy – dva roky může být ředitel bez manažerského vzdělání, neexistuje kariérní systém ředitelů škol, neexistuje podpora ze strany služebně starších ředitelů.

Mimo oblast školství je profesnímu rozvoji řídicích pracovníků věnována vysoká pozornost. Od výběru vhodných kandidátů na řídicí pozici, přes jejich adaptační období až ke kontinuální podpoře v jejich kariéře. V dalších rozvinutých zemích dnes koncepce přípravy, podpory a hodnocení ředitelů škol respektují potřeby člověka v průběhu jeho profesní dráhy, nabízejí v nemalé míře individualizovaný přístup, docenují kontext

(školy, místa), ve kterém ředitelé působí, otevírají prostor pro uplatnění rozmanitostí metod a forem, jsou relativně celistvé a mají vnitřní gradaci, vytvářejí dobrý předpoklad pro výběr kvalitních uchazečů o funkci ředitele.

V českém prostředí zatím ucelená koncepce přípravy a podpory, která by reflektovala potřeby zájemců o práci ředitelů, resp. ředitelů ve funkci v různých fázích jejich profesní dráhy, vytvořena není. Stávající nabídka je zaměřena zejména na začínající ředitele, ale nevytváří předpoklad pro využití při výběru vhodných uchazečů ředitelské funkce, postrádá kontinuální ráz, vnitřní gradaci, nereflektuje potřeby přípravy před vstupem do funkce, nesměřuje k vytváření podpůrných schémat (mentorství, koučování), kolegiálních sítí a dalších forem, které se jinde v práci s řediteli osvědčují.⁵²

8.2 Snížení administrativní zátěže škol

Výše uvedená věta již byla vyslovena v minulosti mnohokrát. Autonomie škol byla posilována příliš rychle a příliš široce, bez důrazu na kvalitu. Ředitelé škol jsou povinni se zabývat a zaměřovat na provozně ekonomické funkce a ne na funkci hlavní, edukační a kvalitu. Jsou zatěžováni přebujelou administrativou. Tento stav je znám, současný ministr školství se vyslovil pro vůli řešit tento stav. Pro ředitele by to znamenalo uvolnění prostoru pro naplňování podstatných oblastí, které patří do jeho práce.

Často se hovoří o administrativní činnosti, která nejvíce zatěžuje školy při jejich činnosti. Mnohdy administrativní činnost nemá podklady v předpisech resortu školství. Právě takové činnosti jsou překážkou v podstatě činnosti škol. Patří sem především takové oblasti jako je BOZP, PO, různá hlášení pro další úřady, správní řád. Ředitelé mateřských a základních škol jsou zbytečně administrativně zahlcováni ve věcech správního řízení, kdy je nakládáno s jejich časem velmi neefektivně. Nakonec nejsou zanedbatelné ani ekonomické náklady se správním řízením spojené, obzvláště v době tzv. ekonomické krize.

⁵²Anotace projektu ŘEDITEL 21 / online/. MŠMT, 2011

Studie Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení, kterou zpracovala v roce 2009 pražská kancelář společnosti McKinsey & Company, řeší mimo jiné oblasti také oblast Ředitel školy. Bylo zjištěno, že většinu pracovní doby ředitelů zabírá provoz a administrativa a na zlepšování kvality výuky jim zbývá cca 20 % času. Efektivní vedení školy má na výsledky vzdělávání naprosto zásadní vliv; důležitější už jsou jen schopnosti učitele.

Marzano, Waters a McNulty (2005) například dokazují, že vynikající ředitel může výsledky vzdělávání na škole zlepšit oproti řediteli průměrnému až o 20 procentních bodů na relativním rozdělení škol. V nejlépe fungujících výchovně-vzdělávacích systémech tráví ředitelé řízením kvality výuky více než 50 % (v některých případech, například při cíleném úsilí zlepšit kvalitu výuky, až 80 %) svého času. Podle rozhovorů se v České republice aktivitám spojeným s řízením kvality výuky, které lze pozorovat v nejlepších systémech, věnuje jen 10–20 % ředitelů. Podle průzkumu společnosti McKinsey & Company navíc věnuje přes 50 % svého času zlepšování kvality výuky a řízení změn podle nejlepší praxe jen 1 % ředitelů a 4 % zástupců ředitele.⁵³

Z výše uvedeného vyplývá, že pokud by se měli ředitelé více věnovat kvalitě výuky, musela by se jim snížit provozní a administrativní zátěž. Někdy se setkáváme s názorem, že k právní subjektivitě administrativa patří. Ve studii společnosti McKinsey & Company je popsán následující pohled na danou problematiku: Právní subjektivitu škol lze při snižování administrativní zátěže vnímat jako překážku, ale uvolnit kapacitu ředitelů pro zvyšování kvality výuky lze i v decentralizovaném systému.

Podle zprávy OECD Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (Vytváření efektivních prostředí pro výuku a učení: První výsledky z průzkumu TALIS) větší autonomie škol nepředurčuje, zda se ředitelé zaměřují na kvalitu výuky nebo na provoz a administrativu.⁵⁴

⁵³Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení

⁵⁴Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení

Ve studii společnosti McKinsey & Company je popsána „*Ideální budoucnost: české školy poskytují vzdělání na světové úrovni*“. Ředitelé zlepšují kvalitu výuky a zajišťují nutné změny. Většinu energie věnují rozvoji schopností členů pedagogického sboru a zvyšování kvality výuky ve třídách. Ředitelé odpovídají za zvyšování kvality výuky. Velkou většinu času tráví hospitacemi a koučováním učitelů. Jasně rozumí svým povinnostem a vědí, podle čeho jsou hodnoceni. Hodnoticí kritéria jasně říkají, čím se má ředitel zabývat, jaké postupy podporovat a kterých se sám účastnit a jakých výsledků mají žáci jeho školy dosahovat.

8.3 Změna funkčního období ředitele školy

K této změně již došlo, v novele zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) se hovoří v § 166, v odstavci 2 o tom, že zřizovatel jmenuje na základě konkurzního řízení ředitele školy na období 6 ti let. Po vyhlášení této změny došlo k zajímavému úkazu – k různým reakcím zřizovatelů. Hlavním cílem by měl být rozvoj školy. Docházelo však k tomu, že se někdy řešily osobní spory a zájmy obce, které rozhodně nevedou k rozvoji školy. Pro volební období ředitele by měla být vytvořena velmi průhledná pravidla, velká míra komunikace, která skutečně bude základem pro rozvoj školy a ne posílení moci zřizovatelů vůči ředitelům škol, kteří potřebují mít na své straně rodiče = voliče. Proto by měl být proces výběrového řízení na nového ředitele velmi důkladný a měl by se zaměřovat především na to, jak je uchazeč na místo ředitele zdatný v oblasti zavádění změn a jak je zdatný v oblasti zvyšování kvality výuky.

Omezené funkční období může působit problémy ředitelům v osobním životě. Všechny výše uvedené vlivy mohou vytvářet z ředitelské funkce pozici, která je nestabilní. To může být pro ředitele demotivující. Uvedené vlivy tím, že působí negativně na ředitele školy, potažmo mohou ovlivňovat také klima na školách.

Dopad novely školského zákona v praxi základních škol (čerpáno z výroční zprávy ČŠI za šk. rok 2011/2012)

V průběhu školního roku 2011/2012 došlo po novele školského zákona k masivnímu zvýšení počtu konkurzů na ředitele škol vyhlášených tzv. veřejnými

zřizovateli. Odborný odhad podle délky praxe ředitelů ve veřejných školách ukazoval, že jedna ze zákonem stanovených změn – ukončení výkonu činnosti na této pozici dnem 31. července 2012 – by se po 1. lednu 2012 mohla týkat necelých 70 % ředitelů navštívených škol, kteří byli v této funkci nepřetržitě po dobu delší než 6 let.

Zřizovatelé postupovali odlišně, což souviselo s nejednotným výkladem přechodných i dalších ustanovení k uvedeným změnám, přestože MŠMT příslušné výklady zpracovalo a zveřejnilo.

Na pracovní pozici ředitele školy bylo jmenováno na základě konkurzního řízení 95,6 % ředitelů veřejných škol. V daném školním roce proběhlo v ZŠ celkem 1 009 konkurzních řízení na místo ředitele školy.

Nejvíce konkurzů proběhlo v Moravskoslezském kraji (142) a Středočeském kraji (133), naopak nejméně konkurzů bylo vyhlášeno v Karlovarském kraji (24) a v hlavním městě Praha (40).

Z celkového počtu 1 009 vyhlášených konkurzů v ZŠ bylo následně opakovaně vyhlášeno 32 konkurzů, a to nejčastěji z toho důvodu, že se nepřihlásil žádný uchazeč nebo nebyl konkurzní komisí žádný vhodný uchazeč doporučen. Podíl původních ředitelů ZŠ, kteří se do konkurzu přihlásili, činil 75,9 %. Z těchto ředitelů základních škol svou pozici v konkurzu obhájilo 64%.⁵⁵

8.4 Ředitel versus zřizovatel

Na základě informací z různých škol lze konstatovat, že zjištění nejsou v tomto vztahu příliš příznivá. Přístup zřizovatelů se liší. Každý zřizovatel si vykládá právní normy jinak. Vliv má to, zda je vytvořen v obci odbor školství a pokud je vytvořen, zda jsou úředníci znalí školské problematiky. Stává se, že obce překračují své pravomoci vůči ředitelům škol. I odměňování ředitelů nenárokovými složkami může vnášet demotivující vliv do práce ředitele zřizované školy. Vliv do této oblasti vnáší i to, jak moc záleží zřizovatelům na kvalitním fungování školy. Někteří zřizovatelé vidí svoji školu jako chloubu. Jiní by byli rádi, kdyby je ředitelé poslouchali a podrobovali se rozhodnutím

⁵⁵ Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012. Dostupné na www.csicr.cz

zřizovatele. Stává se, že na vesnicích jsou mezi starosty velké rozdíly. Je velmi důležité, jak zná zastupitelstvo obce školskou problematiku a pokud ji nezná, mělo by se sní seznámit. Určité „zásahy“ zřizovatele do školního prostředí (zasahování do personálních a provozních záležitostí) mohou ovlivňovat klima školy.

8.5 Ředitel a jeho profesní dráha

Na kariéře ředitele školy je velmi důležitý počátek, ale rovněž vrchol kariéry stojí za povšimnutí. Pokud na sobě ředitel pracuje – vzdělává se, poučuje se jak z úspěchů, tak z nezdarů, inspiruje se náměty, komunikuje, stává se vyzrálou osobností na postu ředitele školy. V tomto období je z něj vyzrálý lídr, který pečuje kromě jiných oblastí také o klima školy. Pokud tomu tak je, stává se pro své okolí ředitelem, kterého toto okolí uznává. Ředitel by ale neměl „usnout na vavřínech“, protože turbulentní změny v dnešní době přinášejí změny, které pokud nejsou dobře zvládnuté, mohou ovlivňovat již zmiňované **klima školy**.

Z výše uvedených oblastí je zřejmé, že je mnoho faktorů, které ovlivňují práci ředitele školy a potažmo do značné míry ovlivňují atmosféru na jednotlivých školách. Jedinou jistotou, kterou mají ředitelé, je nejistota. Na základě toho je ředitel nucen rozhodovat v „provizorním stavu“, což neovlivňuje práci školy pozitivním směrem. Náš vzdělávací systém je liberální, jsme svobodná země, přesto musí být jasná pravidla. Situaci ředitelů škol v ekonomické oblasti, která ovlivňuje kvalitu škol, by do značné míry pomohl vyřešit návrh pana ministra Fialy, kdy by ředitelé měli větší volnost při nakládání s finančními prostředky.

9 VLIV GENDERU NA ŘÍZENÍ ŠKOLY

V této části se bude práce věnovat aktuální oblasti, jakou je gender, protože i tato oblast může ovlivňovat **klima školy**.

Nejen ve školním prostředí se setkáváme se situacemi, ve kterých je důležité, zda lidé, kteří mluví, anebo se kterými se mluví, jsou ženy či muži. Feminizace školství přináší do vnitřního prostředí řadu pozitivních, ale i negativních prvků. Předností žen je

vnímavost a citlivost, pečlivost, svědomitost, velká zaujatost. Negativa mohou představovat převládající osobní vztahy ke kolegům nad věcným přístupem, nutnost plnění rodinných povinností, vyšší míra stresu.

9.1 Ženy a muži ve vedení škol

Výrazná genderová orientace se objevuje rovněž z hlediska mocenské struktury školního prostředí. V souvislosti s mocenskými pozicemi nutně musíme hovořit o maskulinizaci pozic v jinak silně feminizovaném prostředí. Školský systém v současné době neposkytuje pro učitele a učitelky nijak strukturovanou nabídku kariérního vzestupu. Vyučující se mohou i dále po ukončení studia vzdělávat při zaměstnání, ale na jejich pracovních pozicích se to nijak neprojevuje.

Pomyslným vrcholem struktury školního prostředí je ředitel či ředitelka školy a jejich zástupce či zástupkyně. Na tento post častěji dosahují muži. Dochází tak k paradoxním situacím, kdy z dominantně ženského pedagogického sboru, v němž je třeba i jediný muž, je právě on vybrán do vedení školy. Objevuje se zde klasické stereotypní hodnocení, kdy je muž vnímán jako manažer, jako ten, kdo umí rozhodovat a určovat druhým práci. Samy ženy-učitelky se někdy zříkají možnosti vést školu s odůvodněním, že by je nikdo neposlouchal, že i tak mají dost práce.⁵⁶

Podle řady výzkumů (Ozga 1993, Neville 1988) mají muži a ženy odlišný způsob vedení. Největší rozdíly existují v následujících oblastech:

1. Muži upřednostňují větší hierarchii v řízení než ženy;
2. Ženy více podporují kohezivní, než-li individualistické klima ve sboru, více oceňují aktivity skupiny než muži, kteří naopak upřednostňují individuální aktivity a zásluhy;
3. Muži používají výraznější verbální i neverbální komunikaci, čímž působí sebevědoměji a silněji, způsob komunikace žen a zejména jejich snaha nekontrolovat své okolí prostřednictvím svých nepříjemných pocitů, zvláště vzteku, je však okolím interpretováno jako jejich slabost;

⁵⁶HELŠUSOVÁ VÁCLAVÍKOVÁ, L., Pedagogický sbor in: Smetáčková, I. (ed.), Gender ve škole: Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele, Praha: Otevřená společnost, o.p.s., 2006, s. 23.

4. Ženy tráví více času činnostmi spojenými s každodenní pedagogickou prací, více s učiteli/kami hovoří o jejich dílčích problémech, více hospitují atd.

Popsané rozdíly naznačují tendenci, kterou však nemusí potvrzovat řada jednotlivých žen či mužů. Navíc není možné uvedené rozdíly zdůvodňovat biologickou odlišností žen a mužů.⁵⁷

Podle některých zjištění může být učitelovo subjektivní vnímání vztahů ovlivněno také pohlavím učitele a ředitele. Ředitelky jsou i přes nepatrně vyšší míru direktivity vnímány jako vstřícnější a učitelé s nimi ochotněji spolupracují. Vztahy mezi ředitelkami a učitelským sborem se zdají být otevřenější a funkčnější.⁵⁸

V rozhovoru s doktorkou Janou Kropáčkovou v časopisu Poradce ředitelky mateřské školy (listopad 2012) se uvádí, že bariéra vysloveně ženského povolání se prolomila. Na otázku „Čím si vysvětlujete, že není muž na pozici ředitele mateřské školy – tedy pokud se samozřejmě nejedná o sloučenou základní a mateřskou školu, paní doktorka Kropáčková odpovídá: „*Já bych řekla, že se toho dočkáme již v brzké době, až se překonají určitá nevhodná společenská klišé či předsudky. Jsem v tomto směru optimistka. Vždyť před dvaceti lety jsme si nedokázali představit muže na rodičovské dovolené, a kolik jich v dnešní době je! Domnívám se, že s ředitelováním půjde o podobný trend.*“

10 STYLY ŘÍZENÍ ŠKOLY

Styly řízení patří mezi vnitřní faktory, které celkově ovlivňují kulturu a **klima školy**. Není pochyb o tom, že vedení školy svým pojetím vedení školy výrazně ovlivňuje kromě jiného i **celkové klima školy**. Je velmi důležité, jakou si vybuduje pozici po svém nástupu do funkce. Odlišná je pozice ředitele, který vyvstal z pedagogů školy od ředitele, který přišel po konkurzu z jiné školy.

57SMETÁČKOVÁ, I. (ED.) *Příručka pro genderově citlivé vedení škol (online)*. Praha: Otevřená společnost o.p.s., 2007. Projekt Prolomit vlny. Dostupný z WWW: www.proequality.cz/res/data/003/000457.pdf

58HRUBÁ, J., Co se dovídáme o vztazích učitelů a ředitelů škol? Učitelské listy 2010

V průběhu řídicích činností vznikají a rozvíjejí se řídicí vztahy. Řídicí vztahy, které se vytvářejí ve všech sociálních systémech a podstatně ovlivňují veškeré mezilidské vztahy, mají mimořádný význam pro školu. Řídicí vztahy, tj. vztahy mezi těmi, kdo vedou, usměrňují a řídí a těmi, kdo jsou vedeni, usměrňováni a řízeni, mají sociální povahu a zaměření. Ve škole je specifika řídicích vztahů mimořádně výrazná.

Důležitým faktorem, je cílevědomé vytváření příznivého ovzduší školy, žádoucích sociálních vztahů, které jsou výsledkem optimalizace systému řídicích vztahů ve škole.⁵⁹

Styl řízení či manažerské práce představuje způsob činnosti manažera charakterizující postupy či jeho rozhodování a zvolené metody dosahování vytyčených cílů v konkrétních podmínkách. Jde zvláště o formu vztahu manažera k podřízeným, která vyplývá z osobních znalostí manažera, z jeho zkušeností, autority a schopnosti působit na vnitřní a vnější okolí, a dále o uplatnění moci v kombinaci se způsobem jejího využití při vedení ostatních.⁶⁰

Empirické výzkumy realizované v uplynulém desetiletí se zabývaly vztahy mezi stylem řízení a dílčími aspekty života škol. Některé školy nejsou úspěšné. Výzkumy uskutečněné např. v Německu ukazují, že v praktické činnosti většiny škol brání dosažení žádoucího stavu řada objektivních i subjektivních faktorů. Často jde o problémy finanční, nedostatečné podmínky pro výuku. Může jít ale také o problémy v řídicí činnosti vedoucích pracovníků. Jsou to především nedostatky v komunikačních dovednostech ředitelů. Problémy rovněž bývají v tom, že se řediteli nepodaří vytvořit u pedagogů pocit, že se skutečně podílejí na rozhodování jako partneři vedení školy a tudíž necítí ani potřebnou zodpovědnost. Nedostatky mohou plynout i z toho, že spoluúčast pedagogů není účelně organizována a někteří jednotlivci jsou nadměrně pracovní zatěžováni.⁶¹

Manažer, který je pozitivní, se vyznačuje tím, že:

- jedná, bere na sebe zodpovědnost, je objektivní, naslouchá druhým, navrhuje řešení, deleguje, vidí příležitost, staví se čelem k problémům, učí se, hledí dopředu.

⁵⁹BACÍK, F. Škola její management pod lupou. Praha 2006, UK v Praze, ČŠM

⁶⁰VEBER, J. a kol. Management základy, prosperita, globalizace, Praha 2003, Management Press

⁶¹BACÍK, F. Škola a její management pod lupou. Praha 2006, UK v Praze, ČŠM

Manažer, který je negativní, se vyznačuje tím, že:

- chová se jako oběť, obviňuje druhé, odmítá návrhy druhých, kritizuje, důvěřuje jen sobě, je přetížen detaily, zastírá problémy, dívá se zpět.

Jakkoliv se mohou tvářit styly řízení odlišně, většina přístupů ke klasifikaci stylů řízení se točí kolem dvou klíčových parametrů, totiž míry pozornosti, kterou manažer věnuje výkonu a míry pozornosti, jež věnuje vztahům, tedy lidem.⁶²

V roce 1964 autoři Blake a Moutonová publikovali výsledky dalších pozorování a na parametrech založili klasifikaci stylů, známou pod označením *manažerská mřížka* (managerial grid). Manažerská mřížka je nejužitečnějším prostředím pro popisování povahy a vývoje stylu řízení. Hledání dokonalosti ve stylu řízení vyvrcholilo v osmdesátých letech minulého století po vydání knihy Thomase Peterse a Roberta Watermana *In Search of Excellence* a postupně došlo k závěru, že optimální styl řízení závisí na situaci. P. Hersey a Kennet Blanchard začali používat termín situační vedení (situational leadership). Pochopili, že rozložení pozornosti mezi výkon a vztahy se musí měnit v čase. Podle situačního vedení by mělo řízení skupiny začínat kombinací silně direktivního a málo podpůrného stylu. Pokračovat by mělo zachováním vysoké direktivity a postupným zvyšováním podpory. Později by měl manažer, při zachování intenzivní podpory lidem, snižovat direktivitu.⁶³

Vývoj končí nízkou úrovní podpůrného i direktivního chování manažera – tým dozrál, je možné ve velké míře delegovat manažerské pravomoci do rukou jeho členů. J.Plamínek v knize *Synergický management* (2000) navrhl mírnou modifikaci manažerské mřížky. V této modifikované mřížce jsou uvedeny styly řízení – direktivní, formální, přátelský, týmový, rutinní.

Přátelský styl přináší důraz na lidské aspekty. To může vést k dobré atmosféře, ale malá pozornost vůči výsledkům může vyústit v neúspěch týmu, který může zapříčinit krizi manažerské autority a narušení vztahů.

⁶² PLAMÍNEK, J. Týmová spolupráce a hodnocení lidí, Grada Praha 2009

⁶³ PLAMÍNEK, J. Týmová spolupráce a hodnocení lidí, Grada Praha 2009

Formální řízení – péče o výsledky a lidi je podřízena formální správnosti dějů a formální pozici manažera. Často tento styl vyúsťuje ve vyvíjení minimálního úsilí. Formální řízení se projevuje krizí.

Direktivní řízení – klade důraz na výsledky a na osobu manažera. Lidé a jejich vztahy, ale i formální stránka řízení ustupuje do pozadí. Tento styl je úspěšný v prostředí nesvobody, v krizových situacích a také tam, kde je silné charisma manažera. Ztroskotává tam, kde nestačí pouhá kontrola výkonu, a výsledky závisejí na osobním nasazení členů skupiny.

Týmové řízení – je v pojetí původní manažerské mřížky zaměřeno na výsledky a na lidi. Název je velmi výstižný – aby o něm bylo možné reálně uvažovat, skupina musí vyzrát v tým. Lidé jsou ztotožnění se svými úkoly i se svými rolemi, takže důraz na výkon se nedostává do rozporu s péčí o lidi.

Rutinní řízení – zájem o lidi, výsledky a procesy bývá manažerem dávkován tak, aby neohrozily ani krize výkonnosti, ale ani nadměrné úsilí. Dalo by se říci, že rutinní řízení se drží pravidla „řídím jen tehdy, když mě k tomu situace donutí“.⁶⁴

Volba optimálního stylu řízení závisí na řadě faktorů a mezi nimi dominuje kontext práce celého týmu. Důležité je ale ve vztahu k příznivému **klimatu** ve škole a při budování silné kultury školy, soustředit se ještě více na lidi a především na vztahy mezi nimi, tedy uvnitř skupiny.

Chce – li člověk úspěšně zahájit manažerskou činnost, musí začít u sebe (sebeřízením, naučit se být manažerem sám sobě). Za samozřejmost se považuje kázeň, sebeovládání, tvůrčí myšlení, empatie, rozhodnost, vytrvalost, schopnost vést, vzdělání, schopnost se učit a zdokonalovat se.⁶⁵

V posledních letech dochází ve vzdělávacím systému k decentralizaci a zvyšování autonomie škol. Pozornost se tak soustředí zejména na vedení škol, které hraje klíčovou roli v procesu transformace školství a má vliv na efektivitu učitelů a výsledky vzdělávání žáků. To je také důvod, proč bylo vedení školy jedním z významných témat šetření

⁶⁴ PLAMÍNEK, J. Synergický management. Argo, Praha 2000

⁶⁵ KESNER Z., Řízení školy č. 10/2006, ASPI Praha

TALIS 2008.⁶⁶ Toto šetření poskytlo informace o charakteristikách vedení školy v jednotlivých zemích. Ředitelé škol se zúčastnili šetření pomocí dotazníku, který pokrýval tři okruhy otázek. Analýzou odpovědí ředitelů škol byly rozlišeny dva styly řízení a vedení školy. Byl to styl pedagogický a administrativní.

Pedagogický styl se zaměřuje na vytváření podmínek pro efektivní výuku a učení žáků. V našich podmínkách bývá tento styl vedení označován jako „řízení kvality výuky“. Oproti tomu **administrativní styl** vedení školy je tradičním přístupem, ve kterém převažuje odpovědnost za výkon školy a důraz na plánování. Pokud má být vedení školy efektivní, mělo by zahrnovat oba styly vedení.⁶⁷

Pokud se týče mezinárodního šetření TALIS, v současné době v České republice probíhá mezinárodní šetření TALIS 2013, které se zaměřuje na prostředí, ve kterém probíhá vyučování, a podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé škol pracují. Kromě dalších oblastí budou dotazníky zjišťovat rovněž postoje ředitelů a učitelů škol **k atmosféře ve škole a způsobu vedení školy**. Šetření TALIS 2013 zmapuje mnohé z nesnází, se kterými se učitelé v České republice a jinde ve světě potýkají, poskytne zajímavá mezinárodní porovnání a může pomoci nastartovat některé pozitivní změny.⁶⁸

Pokud se týká sociodemografických charakteristik, bylo zjištěno, že více než v jedné třetině zemí se k pedagogickému stylu přikláněly častěji ženy než muži. Styly vedení byly analyzovány kromě dalších oblastí také ke **klimatu školy**. Tam, kde převládal pedagogický styl, učitelé častěji spolupracovali, byl zřetelný pozitivnější vztah mezi žáky a učiteli, učitelé byli více spokojeni se svou prací. Na základě všech získaných informací lze celkově shrnout, že mezi administrativním stylem vedení školy a vyučovacími postupy učitelů nebyly zjištěny žádné vztahy. S pedagogickým stylem vedení školy souvisely důležité aspekty řízení efektivity výuky ve školách. **Pedagogický styl vedení školy byl zastoupen ve všech zemích**, které se zúčastnily šetření. Mezi jednotlivými zeměmi však byly nalezeny **značné rozdíly** z hlediska míry využití tohoto stylu.

⁶⁶ŠEVCŮ, M., Řízení školy č. 12/2012, ASPI Praha

⁶⁷ŠEVCŮ, M., Řízení školy č. 12/2012, ASPI Praha

⁶⁸KAŠPAROVÁ, V., Učitelské noviny č. 8/2013

Důraz na pedagogické vedení kladl nadprůměrný počet ředitelů např. v Brazílii, Slovinsku a Polsku, naopak ve Španělsku a Estonsku ho ředitelé využívali v menší míře. Mnoho ředitelů často využívalo **oba styly vedení současně**.⁶⁹

11 KOMPETENCE ŘÍDÍCÍCH PRACOVNÍKŮ

11.1 Pojem kompetence

Kompetence je vnímána jako pravomoc nebo schopnost vykonávat určitou funkci. Je tedy chápána jako „soubor způsobů chování, které určité osoby ovládají lépe než jiné, což jim umožňuje lépe zvládat dané situace.“⁷⁰ Kompetence ředitele je možné pojmut také ve smyslu „profesní standard“. V takovém pojetí se jedná o soubor klíčových profesních kompetencí, které jsou podmínkou pro úspěšné zvládání pracovní pozice. V České republice ale profesní standard ředitele školy není zatím v žádném právním dokumentu popsán.

„Předpokládá se, že ředitelé škol převezmou kvalitativně nový druh odpovědností při vytváření vzdělávací politiky státu a za její prosazování. Současně se očekává, že budou ve vyšší míře řídit dané procesy. Ty často zahrnují restrukturalizaci, změnu kultury a myšlení, pokud se mají školy vyrovnat s narůstajícími požadavky postindustrializovaného, globalizovaného světa“ (Slavíková, 2001).

Slova vyřčená v roce 2001 v době příprav nového školského zákona v mnohém předbíhala tehdejší dobu. Počítala s tím, že ředitelé budou postupně přebírat odpovědnost za všechny složky řízení a vedení školy, že budou mít ovšem vytvořeny podmínky pro realizaci této odpovědnosti a radikální posun v kompetencích ředitelů škol bude pozitivně přijímán. V současné době má ředitel či ředitelka školy přímou odpovědnost za všechny procesy ve škole, za ekonomiku, personalistiku, pedagogický proces i veškerou vnitřní i vnější komunikaci. Práce ředitele školy se během několika let změnila takovým způsobem, že je dobré položit otázku, zdali to bylo vždy ku prospěchu jednotlivých škol

⁶⁹ČŠI – dostupné online

⁷⁰PALÁN, Z. Výkladový slovník. Lidské zdroje. Praha, Academica, 2002

a zdali nárůst povinností a dílů odpovědnosti neudělal z ředitele školy spíše úředníka zabývajícím se ekonomickou a správní složkou chodu školy.⁷¹ V tomto okamžiku se může autorka vyjádřit k uvedeným slovům, protože pracovala jako ředitelka mateřské školy v systému odvětvového řízení škol a může porovnat svoji práci v uvedeném systému s prací v systému současném. Pravdou je, že v dřívějším systému byl mnohem větší prostor pro oblast řízení pedagogického procesu a vedení lidí. Je pravda, že personální oblast zůstávala na zaměstnavateli, kterým byl okresní úřad, ale ředitelka měla prostor pro vyjádření personálních potřeb školy a mohla ovlivnit do jisté míry výběr pracovníků. Další pravdou je, že se neřešilo další vzdělávání pedagogických pracovníků, ale bylo více prostoru pro vzájemné hospitace, rozbor práce ve škole, řešení pedagogických oblastí. Ředitelka nedělila svoji práci do dalších oblastí, proto měla prostor pro tak důležitou oblast jako je pedagogický proces a také vedení lidí.

Pojetí klíčových kompetencí není jednotné. Hroník uvádí univerzální model kompetencí vymezený třemi charakteristikami:

- Kognitivní schopnosti (mají povahu nástroje pomocí něhož je možné problém řešit, tj. intelekt, myšlení, aj.)
- Vitalita – energie (souvisí s temperamentem a psychickou nezdolností)
- Centralita práce- pohlcení, zaujetí prací (nasměrování energie a schopností, je vázána na motivaci)⁷²

Zajímavé je, že tyto tři charakteristiky nejsou vzájemně kompenzovatelné, nelze vzájemně nahrazovat jednu oblast druhou.

Ve školství není komplikovanější role, než je role ředitele školy. Problémem zůstává nejasnost jeho pojetí. Ve světle špatného pochopení odpovědnosti za všechny procesy a výsledky školy, která logicky ze zákona vyplývá řediteli školy, je dotyčný často zatěžován odbornými činnostmi ekonomickými či právními. Přitom z publikací obecné teorie managementu vyplývá potřeba kompetencí k řízení lidí, výběru pracovníků, delegování úkolů a kontroly. Očekávat od ředitele školy bezchybné detailní výklady

⁷¹TROJAN,V. Kompetence řídících pracovníků. Praha 2008. Centrum školského managementu.

⁷² HRONÍK,F. Poznejte své zaměstnance. Brno: Era , 2002.

právních norem, ekonomiky, problematiky stavebního řízení apod. je podobně absurdní jako jej nutit do studia všech předmětů vyučovaných na jeho škole.

Zdálo by se jednoduché stanovit, které kompetence ředitel školy potřebuje. Kompetenční pravidlo říká, že úspěchy a neúspěchy firem souvisejí s kompetencemi lidí, kteří pro firmy pracují (Plamínek, 2005). Všechny problémy firem je možné řešit na úrovni změn kompetencí lidí, kteří pro ně pracují. Tudíž nejdůležitější kompetence řídicího pracovníka je tyto kompetence identifikovat a nalézat cesty k jejich kultivaci. Zjednodušeně se dá říci, že základní kompetencí řídicího pracovníka musí být práce s lidmi.⁷³

Ředitel školy by měl dokázat vytvořit takové **prostředí**, které bude podporovat pozitivní prostředí mezi všemi, kteří jsou na chodu školy zainteresováni. Měl by mít dobré vztahy s pedagogy, protože bez nich stěží může úspěšně vést a zlepšovat práci své školy.

12 SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

Klima školy je složitý jev. Prostředí, ve kterém se školy nacházejí, ovlivňuje jejich veškeré aktivity. Na školy působí vlivy z jejího vnějšího i vnitřního prostředí. Je všeobecně známé rčení, že jaký je ředitel, taková je škola.

A v tomto momentu je velmi důležité profesionální a efektivní vedení lidí. To je možné charakterizovat existencí vize a dlouhodobých cílů, jasné strategie jejich dosažení, dostatečnou mírou kreativity, citlivostí vůči pracovníkům, správnou dělbou práce iniciativním a profesionálním řízením změn, ale především schopností motivovat a strhnout spolupracovníky k naplnění vize a cílů školy.⁷⁴

Jaký styl řízení je nejoptimálnější pro klima školy? Odpověď není jednoduchá. Ředitel se ve své práci setkává s různými okamžiky a situacemi. Jeho profesionalita spočívá v tom, jak dovede aktuálně reagovat na vzniklé situace a stavy. Vzhledem k jejich povahám ředitel užívá různé styly vedení.

⁷³TROJAN, V.. Centrum školského managementu PedF UK v Praze

⁷⁴SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: ASPI, a.s., 2006

Důležité je ale uvědomit si, že příznivá atmosféra a smích, pohoda a pocit volnosti vytváří ze školy místo, kam vyučující a jejich žáci rádi chodí, kde se rádi stýkají a kde se udělá nejvíc práce.⁷⁵

Od současné školy společnost požaduje, aby vybavila žáky potřebnými znalostmi, dovednostmi a způsobilostmi, seznámila je se základními hodnotami, normami a vzorci chování v demokratické společnosti. Náročnou a zodpovědnou úlohu škola neplní ani v ideálních podmínkách, ani ve skleníkovém prostředí. Při své práci se musí vyrovnávat s řadou problémů, které jsou důsledkem působení vnějších a vnitřních podmínek a vlivů.⁷⁶

Z výše uvedeného vyplývá, že jak styl vedení školy, tak prostředí, vlivy, dělají školu takovou, jakou ji chce společnost mít. Proto je velmi důležité zajistit takové podmínky, které podněcují **klima** školy, které je jedním ze základů kvality školy.

Již v prvních výzkumech zemí OECD se dospělo k závěrům, při kterých se ukázalo, že efektivně pracující a zdokonalující se školy se liší od ostatních:

- strukturou (uspořádáním, organizací)
- klimatem
- vedením, tedy faktory, které rozhodujícím způsobem mohou ovlivňovat řídící pracovníky školy.

Důležitým faktorem, je cílevědomé vytváření příznivého „ovzduší“ školy, žádoucích sociálních vztahů, které jsou výsledkem optimalizace systému řídicích vztahů ve škole. Základním předpokladem a podmínkou utváření příznivého ovzduší školy, žádoucích sociálních vztahů se jeví pojetí řízení v jeho hluboce humanistickém a demokratickém obsahu jako jednoty řízení a sebeřízení.⁷⁷

Úspěšná škola není záležitostí pouze ředitele školy, ale je zásluhou všech. Ale především na stylu jeho řízení závisí celkový výsledek. Je proto nezbytné, aby ředitel v rámci koncepčního, technicko-ekonomického i personálního řízení uplatňoval

⁷⁵SVĚTLÍK, J. Marketingové řízení školy. Praha: ASPI, a.s.,2006

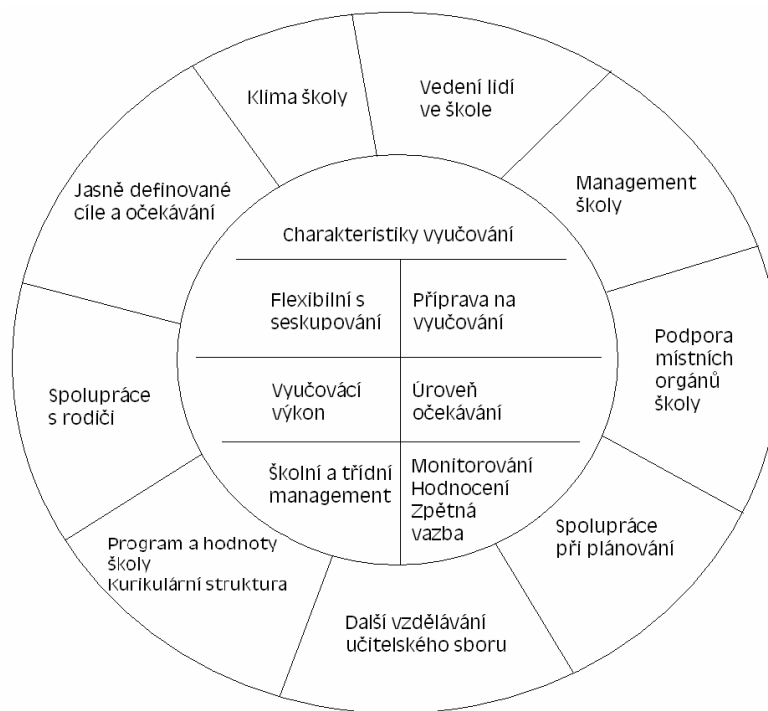
⁷⁶WALTEROVÁ,E.,ČERNÝ,K.,GREGER, D.,CHVÁL,M.Školství-věc(ne)veřejná.Praha:Karolínium 2010

⁷⁷BACÍK, F. ŠKOLA A JEJÍ MANAGEMENT POD LUPOU. Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2006

participativní styl vedení lidí. Je ozdravující, podporuje pozitivní klima, vede k větší motivaci, samostatnosti, angažovanosti.

Pokud je téma převedeno do prostředí mateřské školy, je důležité, aby ředitelka vytvářela ovzduší důvěry, bezpečí a respektu, aby se věnovala každému, s kým jedná. Ředitelka podporuje **klima školy** tím, že aktivně naslouchá, dává příležitost vyjádřit se k problémům, podporuje otevřenou a oboustrannou komunikaci. Důležité je vědět, že k životu patří humor, úcta k lidem a k jejich práci, vytváří atmosféru, v níž nevládnou dospělí, ale slouží dětem, rodičům a veřejnosti. Výsledkem může být pohoda a spokojenost na pracovišti, dobré pracovní vztahy mezi všemi, důvěra ve svou práci a chuť ji prezentovat. To vše tvoří **klima školy**, které je základem kvalitní školy.

Pokud se zabýváme kvalitou a efektivitou školy, můžeme vycházet ze schématu, který popisuje 15 charakteristik efektivní školy, kde jsou uvedeny rovněž oblasti, kterými jsou klima školy a management školy, zejména jeho styl řízení.



USA, Minnessota
Dept. Of Education
1990

Škola je prostorem, ve kterém se mohou když ne odehrávat, tak jistě startovat skutečně nejvýznamnější společenské prameny. Když má škola vytvořené podmínky, pak její rozvojový potenciál má v rukou hlavní zodpovědný, a tím je ředitel školy. Jeho úlohou je pozdvihnout školu na úroveň, která jí patří – udržovatelka a tvůrkyně národní či národních kultur. On má udělat ze školy místo, které má pro všechny zúčastněné svoji hodnotu, krásu a hlavně smysl. Toto samozřejmě nejde bez toho, aby byla škola prostorem respektování identit, místem dialogu a partnerské spolupráce.⁷⁸

V závěru této části budou uvedena slova, která ač nebyla věnována přímo oblasti školství, mají i pro nás velkou výpovědní hodnotu. Řekl je J.Spurkeland - byl 20 let personálním ředitelem ropné společnosti.

*Vedoucí pracovníci jako skuteční lídři by měli zanechat stopu. Kolegové a spolupracovníci by si je měli pamatovat, protože se od nich něco naučili, vytvářeli něco mezilidského, více dávali než přijímali, mysleli jasně, stimulovali úsilí druhých na cestě k cíli, inspirovali, byli pozorní, starali se o druhé a neukazovali svou moc. Byli rovnocennými spoluúčastníky při vytváření výsledků.*⁷⁹

13 ÚČAST V ROČNÍM PROJEKTU „INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM K AUTENTICITĚ PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY“

Management školy by měl při plánování všech činností vycházet z dlouhodobého záměru a měl by využít pro svůj cíl všechny dostupné možnosti sběru nových informací. Jednou z takových možností je účast v projektech.

V průběhu roku 2012 probíhal výše uvedený projekt, který zastřešovala společnost Step by step ČR. Projekt byl spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Projekt byl nabídnut všem mateřským školám

⁷⁸BARANYAI,L.,Škola potřebuje správného muže“,Sborník z 18.konference České pedagogické společnosti, Praha 2011

⁷⁹KALDESTAD,O.,POL,M.,SEDLÁČEK,M., Vybrané otázky školského managementu, Norská perspektiva, Brno: Masarykova univerzita 2009

Plzeňského kraje a jeho cílem bylo zvýšení kvality práce pedagogických pracovníků mateřských škol Plzeňského kraje a podpora realizace kurikulární reformy. Účasti v tomto projektu autorka využila s tím, že kromě rozvoje svých profesních dovedností využije získané informace pro výzkum v diplomové práci.

Dílními cíly projektu bylo zlepšení práce pedagogů s individualitou dítěte, implementace inkluzivního vzdělávání, zejména ve vztahu k dětem se sociálním handicapem a dětem z minoritních skupin, vytváření autentického a zároveň **otevřeného klima uvnitř mateřské školy** a posílení spolupráce mateřské školy s rodinou a širší komunitou.⁸⁰

Projekt byl přínosný zejména v tom, že byly použity metody, které jsou velmi efektivní pro pochopení jednotlivých vztahů a souvislostí. Kromě tradičních vzdělávacích seminářů, které byly založeny zejména na prožitkovém vnímání, projekt využíval metody, které jsou pro mnohé novinkou, ale především pomáhají podpoře efektivitu vzdělávání. Patří sem **exkurze, síťování a mentoring**. Všechny uvedené aktivity byly aktivně využity a výstupy některých byly podkladem pro výzkum diplomové práce.

14 VÝZKUMNÁ ČÁST

14.1 Metody a postupy použité při zpracování diplomové práce

14.1.1 Shromáždění a analýza informací

Byla shromážděna data získaná metodami výzkumu – dotazníkovým šetřením a pozorováním, rešerší publikací, odborných časopisů a informací získaných online. Každá zkoumaná problematika, tedy i zkoumání vlivu řízení na klima školy vyžaduje, aby byla sledována jak z hlediska kvantitativního, tak i kvalitativního.

Kvalitativní výzkum – pozorování.

Kvantitativní výzkum – dotazníkové šetření.

⁸⁰STEP BY STEP ČR – dostupné online

14.2 Metoda dotazníkové šetření

Jak již bylo uvedeno, pro sběr dat bylo využito dotazníkové šetření, které probíhalo v zimě 2013, kdy bylo osloveno 482 respondentů, kterými byli ředitelé mateřských a základních škol a zřizovatelé obecních škol v Plzeňském a Jihočeském kraji. Dále byli osloveni rodiče vybrané mateřské školy.

14.2.1 Tvorba a struktura dotazníku

Pro výzkum bylo využito tří dotazníků, které byly cíleně sestaveny pro získání názorů, které souvisí s oblastmi, které tvoří klima školy. Dotazy byly sestaveny s ohledem na vykonávanou činnost respondentů. Dotazník č. 1 a č.2 byl zadán v měsíci v únoru 2013 prostřednictvím internetové komunikace. S dotazníkem byl respondentům poslán rovněž průvodní dopis, kde byl popsán důvod šetření. Dotazníky byly anonymní, což bylo obsaženo v doprovodném dopisu. Dotazník č.3 byl přímo rozdán respondentům. Anonymita byla zajištěna.

14.2.2 Pilotáž, předvýzkum

V rámci **pilotáže** bylo osloveno 6 osob – čtyři ředitelky mateřských škol a dva starostové. Na základě jejich připomínek byly dotazníky upraveny. Některé otázky byly přeformulovány, protože nebyly jasné srozumitelné. Některé otázky byly rozšířené o další kategorie, jedna otázka z dotazníku pro ředitele byla vyřazena. U všech otázek byla sledována srozumitelnost. Po úpravě dotazníků byla provedena kontrola týmiž osobami.

V **předvýzkumu** bylo sledován odhad návratnosti dotazníků. Co se týče dotazníků pro ředitele škol, bylo osloveno 10 ředitelů škol, dotazníky se vrátily všechny. Co se týče zřizovatelů, návratnost byla z 5 oslovených starostů 3 dotazníky, zároveň jsem byla přímo paní starostkou upozorněna na to, že přesto, že slyšíme, že vzdělávání je prioritou, starostové školy jako prioritu nemají. Přesto bylo ve výzkumu pokračováno. Nejdříve byla návratnost nízká. Z oslovených 127 starostů měst a obcí se vrátilo pouze 48 dotazníků. Jako další postup byla zvolena forma telefonického oslovení s vyjádřením žádosti o vyplnění a odeslání dotazníku. Tato zvolená forma byla efektivní. Návratnost sice nebyla nejvyšší, přesto se domnívám, že počet 66 je vzhledem k situaci úspěchem.

14.2.3 Technologické parametry

Dotazník č.1 a č.2 byl kompletně vytvořen na webových stránkách.⁸¹ Vyplňování probíhalo on-line, odpovědi byly sčítány automaticky, sběr dat probíhal elektronicky. Tím byla zaručena anonymita osob a rovněž pracovišť. Dotazník č.3 byl vytvořen v listinné podobě a byl přímo rozdáván respondentům.

Pro statistické vyhodnocení byl použit dotazník pro rodiče. Zde byl určen průměr, modus a medián. (příloha č. 5).

14.2.4 Výběr respondentů a distribuce dotazníků

Proč se autorka rozhodla pro tuto konstrukci výběru? Respondenty byli ti, kteří mají vliv na klima školy – ředitelé a dále ti, kteří mohou klima školy a činnost ředitele hodnotit a popsat ze svého pohledu – starostové měst a obcí a rodiče dětí. Aby byl zmapován co největší úsek jak z oblasti školství, tak z pozice zřizovatele, byly vybrány dva kraje. Nebyly vybrány náhodně, ale cíleně. Plzeňský kraj byl vybrán z důvodu příslušnosti tazatelky ke kraji, Jihočeský kraj z důvodu polohy k Plzeňskému kraji. Co se týče zřizovatele, oslovení byli starostové obcí a měst v obou krajích. Kontakty na zřizovatele byly získány z veřejně dostupných zdrojů. Je nutné podotknout, že webové stránky obcí nejsou vždy přehledné, kontakt na starostu není vždy uveden, či je obtížně dohledatelný.

Co se týče škol, oslovení byli ředitelé a ředitelky škol mateřských, základních a společných zařízení mateřská-základní škola v obou krajích. Kontakty na vedení škol byly získány z veřejně dostupných zdrojů.⁸² Oslovena byla každá třetí škola ze seznamu.

Co se týče rodičů, oslovení byli rodiče Mateřské školy Loretská ulice, Horažďovice, kde tazatelka působí jako ředitelka. Dotazníky byly v listinné podobě předávány rodičům osobně. V záhlaví dotazníků byly pokyny pro odevzdávání vyplněných dotazníků, anonymita byla plně zaručena. Výběr respondentů byl zvolen tak, aby byly zjišťovány informace a názory v rozsahu od rodičů přes vedení škol až po

⁸¹ <http://docs.google.com>

⁸² www.uiv.cz

zřizovatele. Základní soubor tvoří: ředitelé škol, zřizovatelé škol, rodiče. Výběrový soubor tvoří ředitelé mateřských, základních škol a škol ve spojení základní a mateřská škola. Osloven byl každý třetí ředitel/ka školy ze seznamu všech škol v Plzeňském a Jihočeském kraji. Do výběrového souboru zřizovatelů patří starostové uvedených krajů. Osloven byl zřizovatel, který měl ve veřejně dostupných zdrojích uvedenu informaci, že zřizuje školu a další podmínkou byla informace o přímém kontaktu na starostu. Do výběrového souboru rodičů patří rodiče mateřské školy.

14.2.5 Průběh výzkumu

Návratnost dotazníků

Podle návratnosti dotazníků lze usuzovat, že se respondenti rozdělují na dvě skupiny. Respondenti angažovaní reagovali rychle. Druhou skupinu tvoří respondenti pasivnější, anebo také více časově zaneprázdnění. Nečekaně zapůsobila reakce starostů měst a obcí. V prvopočátku převládaly úvahy o tom, že starostové nebudou reagovat, důvodem bylo celkové vnímání oblasti školství společností. Opak se stal pravdou. Sice bylo získáno jen 52 %, ale i to je považováno v současné situaci za úspěch.

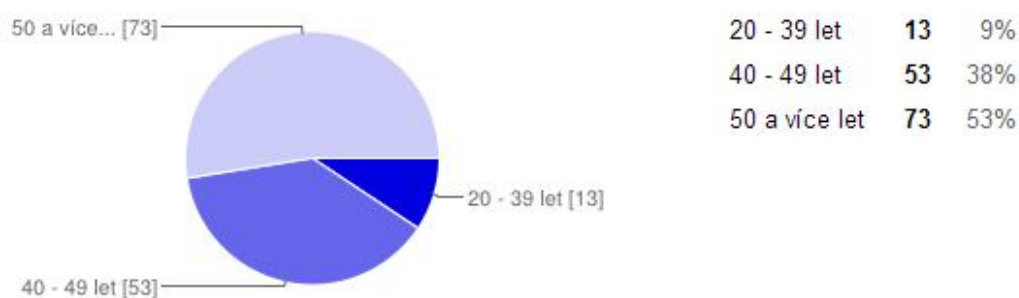
	Vedení škol			Zřizovatel			Rodiče		
	Osloveno	Návratnost	%	Osloveno	Návratnost	%	Osloveno	Návratnost	%
Jihočeský kraj	122	64	52	53	24	45			
Plzeňský kraj	121	75	62	74	42	58			
Celkem oba kraje	243	139	57	127	66	52			
Rodiče							112	76	68

14.2.6 Získaná data, jejich přehled, znění jednotlivých otázek, stručný komentář

14.2.6.1 Vedení škol

Věk respondenta

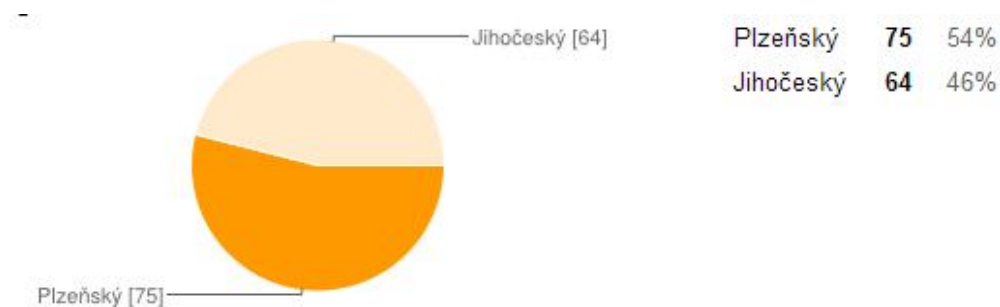
Tento dotaz byl zvolen záměrně, sledoval tři kategorie věkových etap. V souvislosti s dotazem bylo sledováno, jaké věkové rozpětí respondentů – ředitelů škol převládá. Při rozčlenění do tří věkových etap vypadá struktura takto:



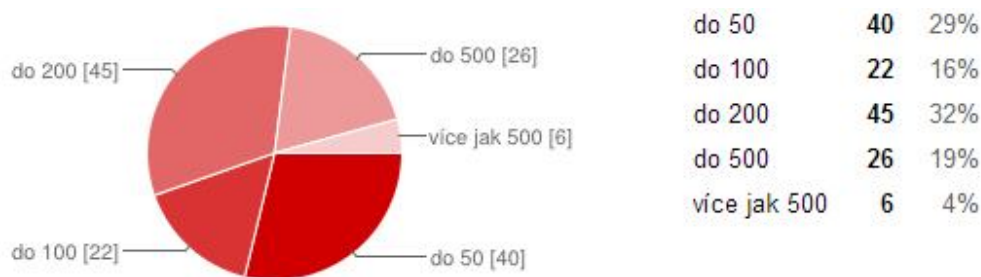
Přehled vypovídá o tom, že ve vedení škol jsou ředitelé ve vyšších věkových strukturách. To odpovídá celkovému zjištění z celé ČR, že máme jeden z nejstarších sborů v evropských zemích.

Region

Tato otázka sledovala rozdíl v počtu respondentů z vytýčených krajů. Jaký kraj převládá, je znázorněno níže:



Velikost školy podle počtu dětí – žáků



Tato otázka sledovala velikost dané školy. Pro další vyhodnocování byly zvoleny čtyři kategorie. Kategorie „do 500 a více jak 500“ byla sloučena pro zjednodušení. Šetření se zúčastnilo pouze 6 škol, kde je více jak 500 žáků, získané údaje se shodovaly s údaji škol v kategorii „do 500“. I z toho důvodu byly obě uvedené kategorie sloučené.

Komentář: Rozčlenění velikosti školy bylo zvoleno záměrně. Jedním z dalších dotazů je, zda velikost školy může ovlivňovat klima školy. Proto bude následovat propojení s další dále uvedenou otázkou.

Téměř stejný počet odpovědí byl ze škol do 50 a do 200 žáků / dětí.

Aktuální pracovní pozice

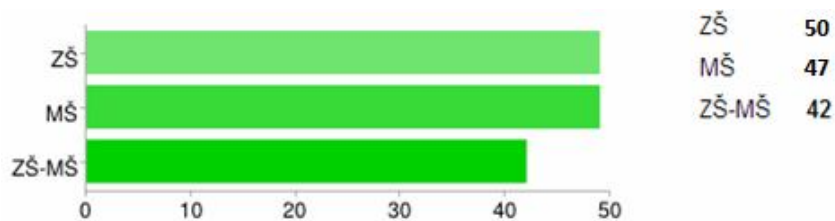
Dotazník byl určen vedení škol – ředitelům, zástupcům, vedoucím učitelkám mateřských škol. Proto bylo nutné zjistit, jaké kategorie jsou zastoupeny a v jaké míře. V nabídce byly čtyři možné odpovědi:

Přehled vypovídá o tom, že i když bylo předpokladem, že odpovídat budou vedoucí pracovníci škol, odpovědi byly získány převážně od ředitelů. Dotazníky na odloučená pracoviště či vedoucím učitelkám nebyly zřejmě doručeny.

Ředitelka	121	87%
Zástupce/kyně ředitele/ky v kmenové škole	11	8%
Vedouc učitel/ka na odloučeném pracovišti	3	2%
Vedoucí učitel/ka pro MŠ v organizaci ZŠ - MŠ	4	3%

Typ školy

Zvoleny byly tři typy škol – MŠ, ZŠ, MŠ – ZŠ.



Komentář: z výsledků je patrná vyrovnanost zastoupení škol. Vzhledem k předchozímu dotazu je zřejmé, že ředitelé spojených škol ZŠ – MŠ nepředali dotazníky vedoucím učitelkám.

Přehled o respondentech

MŠ – dotazování se zúčastnilo 47 ředitelek

ZŠ – dotazování se zúčastnilo 50 ředitelů a ředitelek

MŠ – ZŠ – dotazování se zúčastnilo 42 ředitelů a ředitelek

Celkem: 139 ředitelů a ředitelek z Jihočeského a Plzeňského kraje

Mezi pojem ředitel byli zahrnuti i zástupci a vedoucí učitelé.

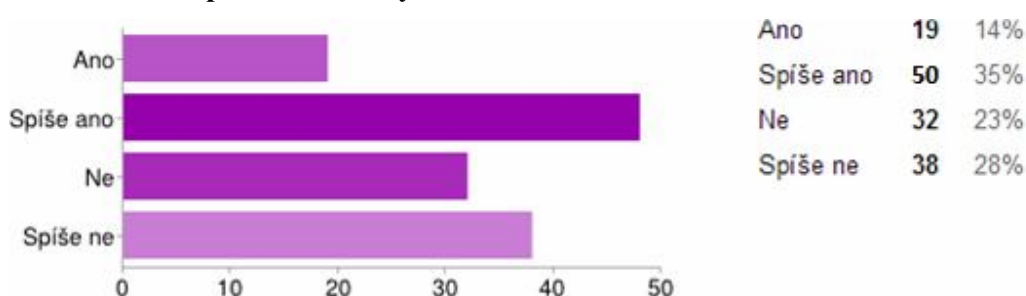
	Kraj		Věk respondenta			Velikost školy			
	Plzeňský kraj	Jihočeský kraj	20-39 let	40-49 let	50 a více	Do 50 žáků	Do 100 žáků	Do 200 žáků	Do 500 žáků + nad 500
Ředitelé MŠ	29	18	3	24	20	16	12	18	1
Ředitelé ZŠ	28	22	6	15	29	9	3	12	26
Zástupci MŠ-ZŠ	18	24	4	14	24	15	7	15	5
Celkem	75	64	13	53	73	40	22	45	32

Komentář: Z tabulky je zřejmé, že rozdělení respondentů podle typu školy bylo téměř shodné – MŠ 47, ZŠ 50, MŠ-ZŠ 42. Zajímavé je porovnání věku respondentů. Zjištění odpovídá současnému trendu, že pedagogický sbor českých škol stárne. Rozdíl mezi kategorií 20-39 let (13) a kategorií 50 a více (73) je velký.

Vlastní dotazník:

Otázka č.1

Domníváte se, že existují rozdíly ve způsobu vedení školy, které by byly odůvodnitelné pohlavím osoby ve vedoucí funkci?

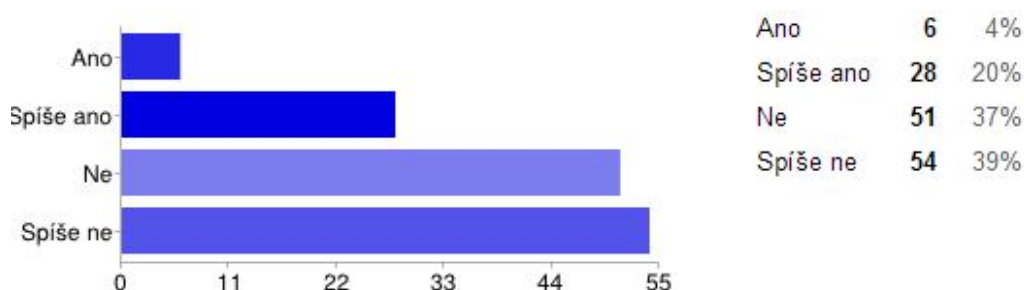


Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Souvislost dotazu je ve vlivu genderu na řízení školy.

Komentář: Rozložení odpovědí nevykazuje zásadní rozdíly. Odpovědi byly zřejmě podmíněny vlastními zkušenostmi respondentů.

Otázka č. 2

Souhlasíte s tím, že ženy ředitelky více oceňují aktivity skupiny, než muži ředitelé, kteří naopak upřednostňují individuální aktivity a zásluhy?



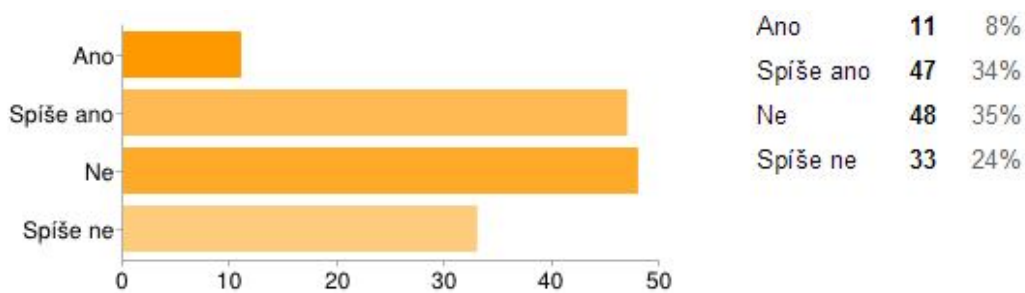
Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Souvislost dotazu je ve vlivu genderu na řízení školy.

Komentář: Odpovědi jednoznačně ukazují na to, že nejsou rozdíly v uvedených zaměřeních ředitelek žen a ředitelů mužů.

Otázka č.3

Souhlasíte s výrokem:

- muži, kteří používají výraznější verbální i neverbální komunikaci, působí jako sebevědomí a silní šéfové,
- ženy, jejichž komunikace a zejména snaha nekontrolovat své okolí prostřednictvím svých nepříjemných pocitů, zvláště vzteku, působí jako jejich slabost?

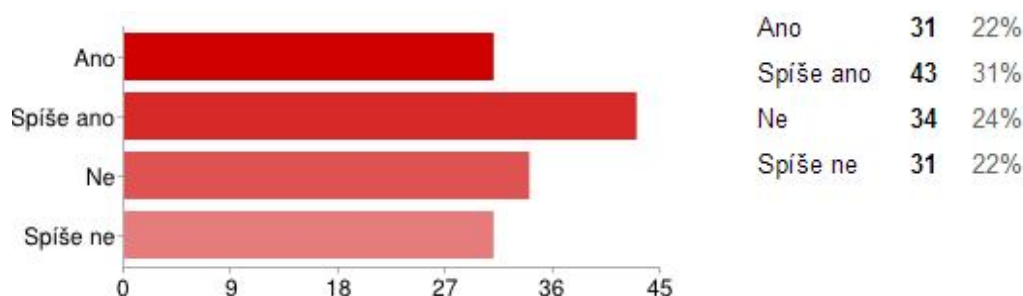


Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Souvislost dotazu je ve vlivu genderu na řízení školy.

Komentář: Na výsledcích je zřejmé, že převážná část respondentů nepocituje rozdíly, které jsou uvedené v zadání dotazu.

Otázka č.4

Souhlasíte s tím, že ženy tráví více času činnostmi spojenými s každodenní pedagogickou prací, více s učiteli (učitelkami) hovoří o jejich dílčích problémech, více hospitují ?



Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Souvislost dotazu je ve vlivu genderu na řízení školy.

Komentář: Rozdíl mezi respondenty, kteří se přikláněli ke kladným odpovědím a respondenty, kteří se přikláněli k záporným odpovědím není velký (7%). Přesto by bylo zajímavé zabývat se tímto malým rozdílem. Mírně převažuje souhlas s tím, že ženy tráví více času činnostmi spojenými s každodenní pedagogickou prací, více s učitelkami hovoří, více hospitují. Tento malý statistický rozdíl může být způsoben pohlavím respondentů (více žen), když ženy mají tendenci se takto hodnotit. Svou roli může sehrát i to, že ve školství pracuje převaha žen a pro ženy – ředitelky je snazší diskutovat a spolupracovat s nimi. Rozložení respondentů mezi póly ano – ne je pravděpodobně obrazem osobní zkušenosti respondentů.

Otázka č.5

Pro ženy –učitelky je snadnější jednání:

Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností

S ředitelem – mužem	75	54%
S ředitelkou – ženou	64	46%

Komentář: Odpovědi jsou téměř vyrovnané, což je dobrým zjištěním v tom smyslu, že vliv genderu není silný. Nepatrný rozdíl, kdy jsou v převaze odpovědi pro ředitele – muže, může vypovídat o tom, že ve školství chybí zastoupení mužů, které by ženy uvítaly. Odpovědi mohou vyjadřovat jak názory respondentů, tak přímé zkušenosti.

Otázka č.6

Pro muže –učitele je snadnější jednání:

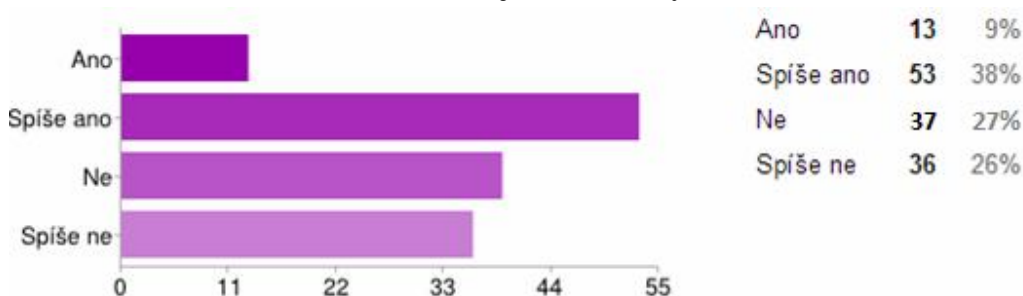
Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností.

S ředitelem – mužem	104	75%
S ředitelkou – ženou	35	25%

Komentář: Uvedené zjištění je zajímavé vzhledem k předchozímu dotazu. Vyplývá z něj, že muži učitelé raději jednají s ředitelem mužem. I tento stav může ovlivňovat klima ve škole. Toto zjištění by mohlo být podkladem pro další šetření, kdy by bylo nutné zjistit složení respondentů podle pohlaví. Zjištění je zřejmě odrazem osobní zkušenosti respondentů. Zde se může odrážet i zažitý celospolečenský názor na to, že muži ve vedení mají silnější pozici. Zjištěný výsledek ovšem nekoresponduje s tím, co uvádí práce na straně 50 a to, že učitelé ochotněji spolupracují s ředitelkami. Teorie nebyla potvrzena praktickými poznatky respondentů – ředitelů škol.

Otázka č.7

Domníváte se, že věk ředitele ovlivňuje klima školy?



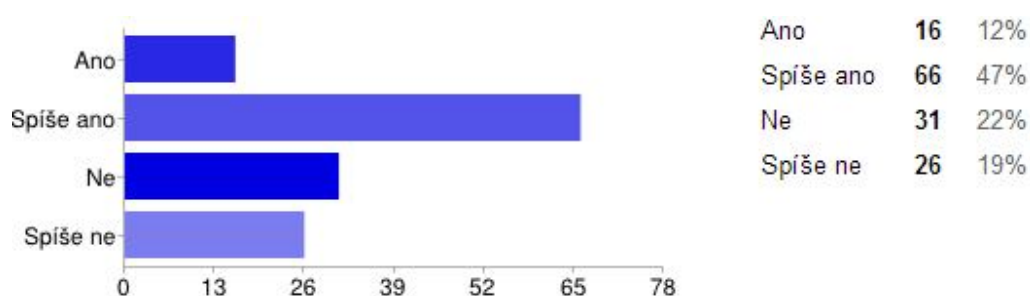
Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Byla zařazena proto, že věk ředitele může ovlivňovat klima školy z různých důvodů a vlivů.

Komentář: I přesto, že odpověď *spíše ano* převládá, záporné odpovědi jsou celkově lehce četnější. Souvislost může být v tom, že převážná část respondentů je ve vyšších věkových rozhraních.

Otázka č.8

Čím je mladší ředitel, tím je jeho zaměření na výkon výraznější.

Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Otázka, měla zjistit, zda se služebně mladší ředitel více zaměřuje na výkon na pracovišti.

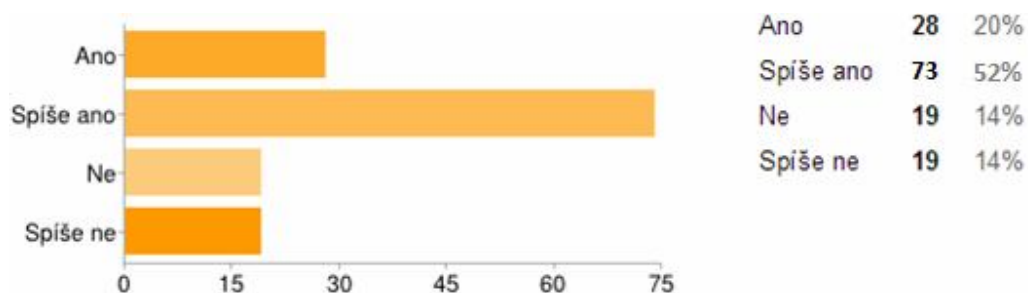


Komentář: Z výsledků je zřejmé, že mladší ředitelé skutečně mají své zaměření na výkon na pracovišti výraznější. Jedná se o názor respondentů, může být vyjádřena i přímá zkušenost respondentů.

Otázka č.9

Čím je delší praxe ředitele, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi na pracovišti.

Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností. Otázka, která na rozdíl od předchozí zjišťovala, zda se služebně starší ředitel více zaměřuje na vztahy mezi lidmi či na výkon.



Komentář: Výsledek může navazovat na zjištění v předchozím dotazu. Rozdíl v zaměření ředitele na výkon a na lidi je ovlivněn věkem ředitele, který může být ovlivněn nejen profesními zkušenostmi, ale také svou životní filosofií vzhledem ke svému věku.

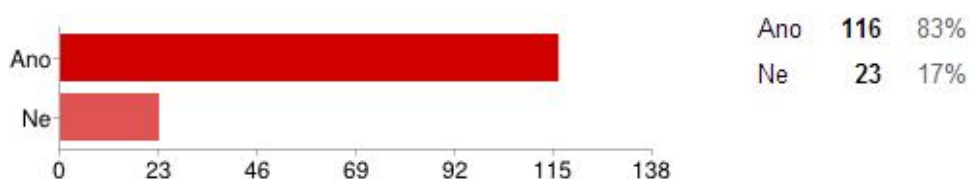
Věk ředitele	50 a více	40-49	20-39
Ano	10	15	3
Spíše ano	38	29	6
Ne	12	4	3
Spíše ne	13	5	1
Celkem	73	53	13

Tabulka uvádí rozložení odpovědí podle věku respondentů. Je patrné, že kladné odpovědi vyjádřily vyšší věkové skupiny respondentů.

Otázka č.10

Ovlivňuje velikost školy její klima?

Otázka zjišťovala názor pomocí uvedených možností.

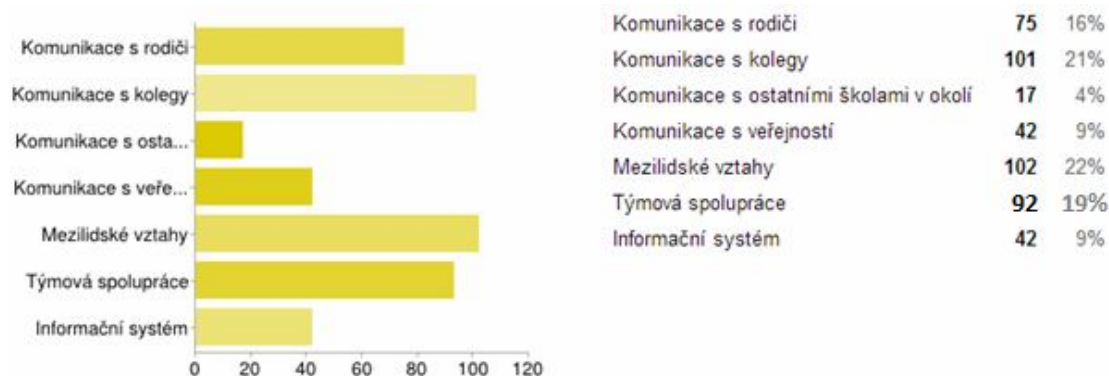


Komentář: Výsledek je jednoznačný.

Otázka č.11

Pokud ano, v čem?

Respondenti mohli vybrat dané možnosti

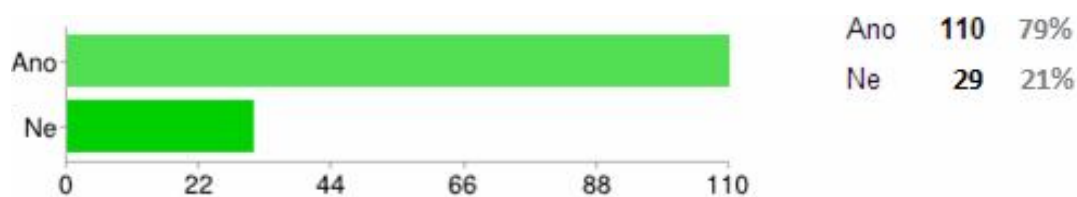


Komentář: Výsledek hovoří o tom, že velikost školy ovlivňuje nejvíce ty oblasti, které jsou podstatou klima školy (komunikace s kolegy, mezilidské vztahy, týmová spolupráce). I z toho důvodu může být působení ředitele ve větších školách v otázce úrovně klima školy složitější.

Otázka č.12

Prováděl (a) jste již na své škole průzkum stávajícího klimatu školy?

Respondenti se mohli vyjádřit dle svých zkušeností.



Komentář: Výsledek je dobrým znamením v tom, že se ředitelé škol aktivně zabývají úrovní klimatu ve své škole.

Otázka č.13

Pokud ano, označte jakým způsobem



Komentář: Odpovědi jsou téměř vyrovnané. Pozitivním zjištěním je, že školy využívají také nezávislé šetření, které může mít efektivní vypovídající hodnotu.

Otázka č. 14

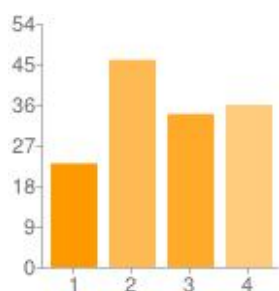
Ohodnoťte důležitost jednotlivých výroků pro pozitivní klima školy: (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)

Respondenti se vyjadřovali k nabídnutým možnostem. Otázka směřuje k vlivu rozhodovacích aktivit ředitele a komunikaci na klima školy.

Ředitel školy činí pouze vlastní rozhodnutí bez konzultace s podřízenými

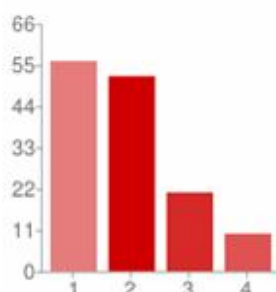


S podřízenými sice konzultuje, ale opět se rozhoduje podle sebe



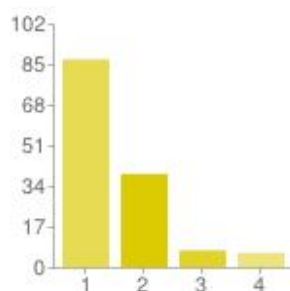
1	23	17%
2	46	33%
3	34	24%
4	36	26%

Rozhoduje společně s podřízenými



1	56	40%
2	52	37%
3	21	16%
4	10	7%

Deleguje pravomoci na podřízené, ale sám přijímá strategická rozhodnutí



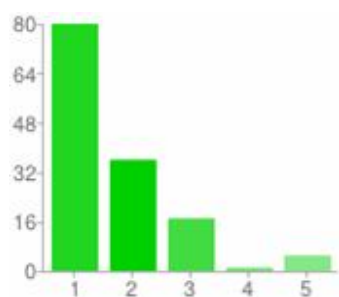
1	87	63%
2	39	28%
3	7	5%
4	6	4%

Komentář: Zjištění vypovídá o tom, že ředitelé mají zkušenosti s delegováním, které využívají. Rovněž je zřejmé, že ředitelé komunikují s podřízenými, ale jsou si vědomi toho, že zodpovědnost za zásadní rozhodnutí je na nich.

Otázka č.15

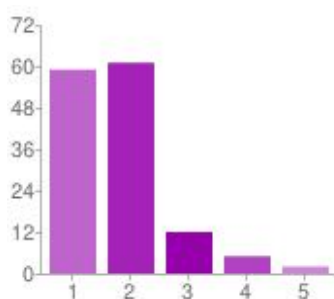
Co Vám dělá v rámci Vašeho osobního rozvoje největší problém? Označte v rozpětí 1 – 5, přičemž 1= nejmenší problém

Sebeovládání



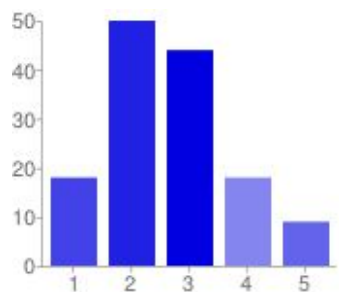
1	80	58%
2	36	26%
3	17	11%
4	1	1%
5	5	4%

Komunikační dovednosti



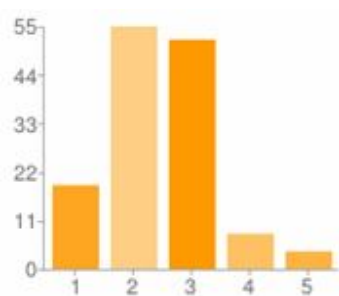
1	59	42%
2	61	44%
3	12	9%
4	5	4%
5	2	1%

Řízení svého času



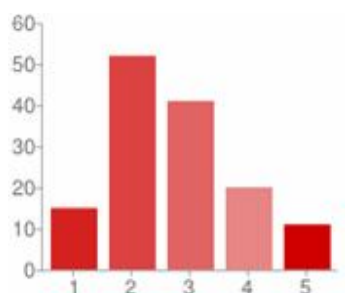
1	18	13%
2	50	36%
3	44	32%
4	18	13%
5	9	6%

Řešení konfliktů



1	20	13%
2	55	40%
3	52	38%
4	8	6%
5	4	3%

Zvládání stresu



1	15	11%
2	52	37%
3	41	30%
4	20	14%
5	11	8%

Respondenti se vyjadřovali k uvedeným možnostem. Uvedené možnosti souvisí s vlivem na klima školy.

Komentář: Výše uvedená zjištění poskytují přehled v jednotlivých proměnných. Na grafech je zřejmé, že sebeovládání a komunikační dovednosti nepatří mezi problematické oblasti ředitelů škol. Téměř shodné jsou grafy u proměnných řízení svého času, řešení konfliktů a zvládání stresu, což jsou proměnné, které přímo mohou ovlivňovat ředitele a tím i výsledky jeho práce. Problémy se objevují v řízení času a řešení konfliktů. Nejslabější stránkou je zvládání stresu, což zřejmě souvisí se současnou situací, kdy jsou ředitelé přetíženi ve své práci.

V následující tabulce je porovnání proměnné řízení svého času vzhledem k věkovým skupinám a krajům. Zjištěné údaje vyjadřují průměr zjištěných hodnot.

Řízení svého času		
Plzeňský kraj		Jihočeský kraj
Věk	Průměr	
20-29	1,6	3
30-39	2,9	2,8
50 a více	2,4	2,6

Z tabulky je zřejmé, že v Plzeňském kraji věková skupina 20-29 hodnotí řízení svého času téměř jako nejmenší problém na rozdíl od Jihočeského kraje, kdy staví tato věková

skupina proměnnou do střední úrovně. V ostatních úrovních se věkové skupiny v obou krajích téměř shodují.

Na další tabulce bude vyhodnocena další proměnná, která je v současné době aktuální a rovněž může ovlivňovat práci ředitele, která může mít vliv na klima školy. Zjištěné údaje vyjadřují průměr zjištěných hodnot.

Zvládání stresu		
Plzeňský kraj		Jihočeský kraj
Věk	Průměr	
20-29	1,9	3,3
30-39	2,8	2,5
50 a více	2,6	2,9

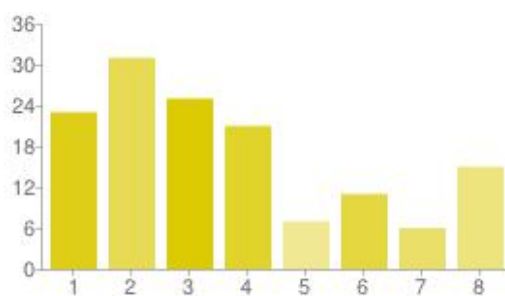
Z tabulky je zřejmé, že nejmenší problém se zvládáním stresu má skupina 20-29 v Plzeňském kraji. Rozdíl mezi kraji v této věkové skupině je výraznější. Ostatní hodnoty zaznamenávají jen menší odchylky ve skupinách jak mezi věkovými skupinami, tak mezi kraji.

Otázka č. 16

Co bych chtěl (a) udělat pro rozvoj školy. Označte podle pořadí, kdy 1 = největší důležitost, 8= nejmenší důležitost.

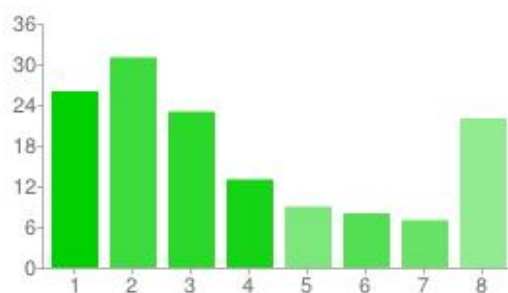
Respondenti se vyjadřovali k uvedeným možnostem. Důležitá otázka zkoumá úroveň jednotlivých aktivit ředitele školy, které souvisí s úrovní klimatu ve škole.

Zlepšit atmosféru ve škole



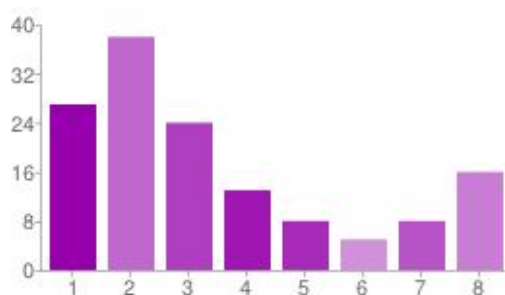
1	23	17%
2	31	22%
3	25	18%
4	21	15%
5	7	5%
6	11	8%
7	6	4%
8	15	11%

Otevřít školu navenek



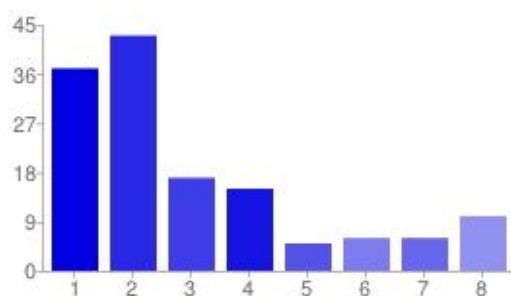
1	26	19%
2	31	22%
3	23	17%
4	13	9%
5	9	6%
6	8	6%
7	7	5%
8	22	16%

Pečovat o rozvoj kultury školy



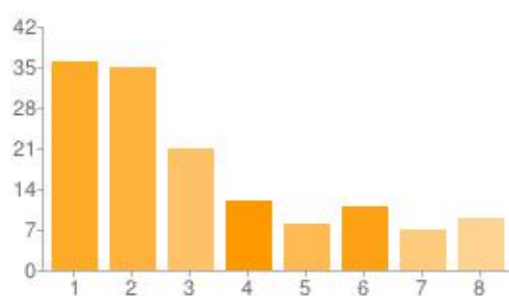
1	27	19%
2	38	27%
3	24	17%
4	13	9%
5	8	6%
6	5	4%
7	8	6%
8	16	12%

Zlepšit spolupráci učitelského sboru



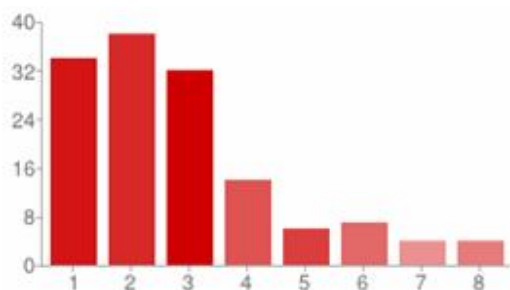
1	37	27%
2	43	31%
3	17	12%
4	15	11%
5	5	4%
6	6	4%
7	6	4%
8	10	7%

Otevřeně řešit spolupráci v učitelském sboru



1	36	26%
2	35	25%
3	21	15%
4	12	9%
5	8	6%
6	11	8%
7	7	5%
8	9	6%

Zlepšit své schopnosti ředitele vést



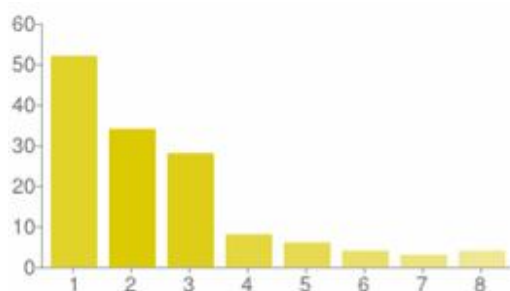
1	34	25%
2	38	27%
3	32	23%
4	14	10%
5	6	4%
6	7	5%
7	4	3%
8	4	3%

Následující tabulka je vyjádřením, jak se proměnná „Zlepšit své schopnosti ředitele vést“ projevuje v jednotlivých oblastech. Pozornost je věnována velikosti školy a věku ředitele.

Zlepšit své schopnosti ředitele vést				
Věk	Do 50 žáků/dětí	Do 100 žáků/dětí	Do 200 žáků/dětí	Do 500 žáků/dětí
20-39	3,2	0	2,7	2
40-49	2,4	2,4	2,6	3,1
50-více	2,5	1,9	3,8	2,9

V tabulce jsou údaje, které vycházejí ze součtu bodů v uvedených skupinách, které jsou vyděleny počtem respondentů ve vybraných skupinách. Tabulka udává přehled o tom, že bodový průměr vyjadřuje největší důležitost zlepšit uvedenou oblast u ředitelů ve školách do 100 žáků/dětí ve věkové skupině 50 a více let. Tento údaj může vypovídat o tom, že uvedené věkové skupině chybí znalosti z oblasti managementu, které získávají ostatní věkové skupiny studiím. Věk někdy hraje rozhodující roli při rozhodování o dalším vzdělávání ředitelů škol.

Rozvíjet komunikační dovednosti mezi učiteli a rodiči



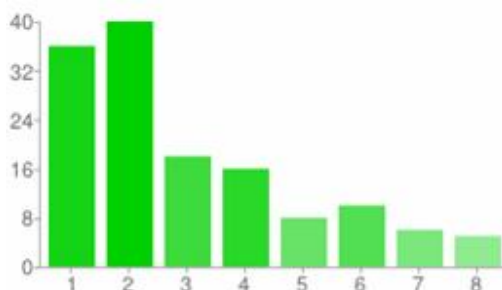
1	52	37%
2	34	25%
3	28	20%
4	8	6%
5	6	4%
6	4	3%
7	3	2%
8	4	3%

Jak je zřejmé, uvedená oblast dokladuje nejvíce bodů v největší důležitosti ze všech proměnných. Následující tabulka uvádí údaje o tom, jaké bodové průměry dosáhly ředitelé škol podle velikosti školy.

Rozvíjet komunikativní dovednosti mezi učiteli a rodiči	
Do 50 žáků/děti	2,6
Do 100 žáků/děti	2
DO 200 žáků/děti	2
500 žáků/děti	2,2

Na uvedených údajích je patrné, že největší důležitost vyjádřily skupiny ředitelů škol do 100 a 200 žáků. Nepatrný rozdíl je ve skupině ředitelů škol do 500 žáků. Výsledky vypovídají o tom, že školy s většími počty žáků mají obtížnější pozici v oblasti komunikace než školy s menším počtem žáků.

Zlepšit dodržování pravidel soužití ve škole

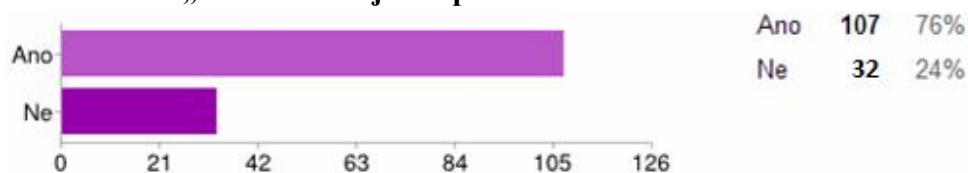


1	36	26%
2	40	29%
3	18	13%
4	16	12%
5	8	6%
6	10	7%
7	6	4%
8	5	3%

Komentář: Zjištění vypovídá o tom, že všechny hodnocené proměnné jsou pro ředitele důležité. Zejména oblasti, které souvisejí s klimatem školy – komunikace, spolupráce, řešení konfliktů, jsou oblasti, které ovlivňují klima školy. Bez odezvy by nemělo být ani zjištění, že ředitelé si uvědomují potřebu změny v oblasti úrovně vedení školy.

Otázka č.17

Platí na Vaší škole „táhneme za jeden provaz?“

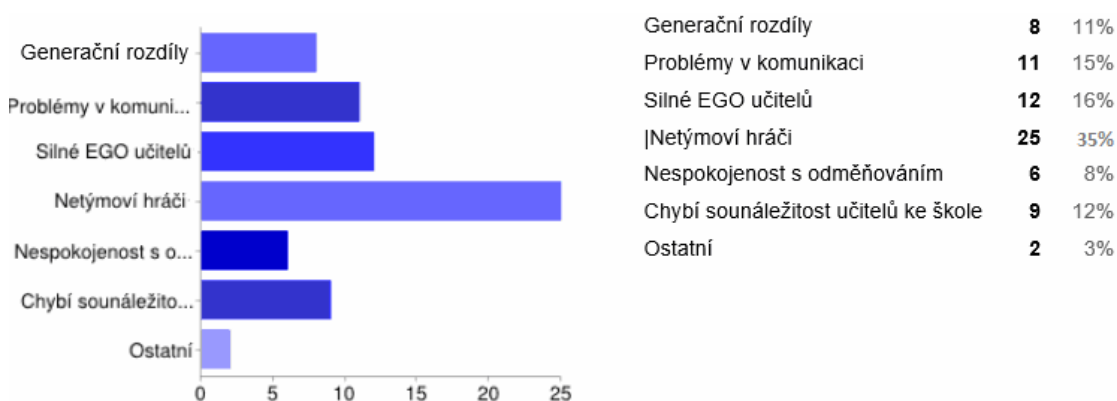


Zjištění je velmi pozitivní. Mezi získanými odpověďmi byla dokonce odpověď: „Mám skvělý tým, jsem na něj hrdá“.

Otázka č.18

Pokud NE, označte důvody, proč tomu tak není.

Respondenti měli výběr z nabídnutých možností. Úroveň uvedených možností se může odrazit na úrovni klimatu školy.



Komentář: Opět se potvrzuje, že pro úroveň klimatu školy, je zásadní úroveň týmové spolupráce, komunikace a vůbec mezilidských vztahů. I když se zdá, že odměňování tíží pedagogy ve velké míře, na zjištěných údajích je zřejmé, že mezilidské vztahy jsou silnější než materiální hodnoty. Což je pozitivní zjištění.

Závěry zjištěné z dotazování ředitelů škol

Pokud se týče odpovědí, které se vztahují k genderové oblasti, bylo zjištěno, že respondenti nemají vyhraněné názory. Odpovědi kladné i záporné jsou téměř rovnoměrně zastoupené, menší rozdíly by se daly vyjádřit podle toho, zda respondenti byly ovlivněni vlastními zkušenostmi, či vyjadřovali své názory. Vliv mohlo mít i pohlaví respondentů. O to je zajímavější výsledek odpovědí u otázek, které se týkají způsobu jednání žen s ředitelkami a mužů s řediteli. Zde je poměrně velký rozdíl. Na otázku zda je pro ženy

snadnější jednání s mužem ředitelem odpovídalo téměř stejně respondentů jako pro jednání se ženou ředitelkou. Naopak na dotaz zda je pro muže snadnější jednání s mužem či ženou byl rozdíl odpovědí výrazný. 75% respondentů se vyjádřilo, že pro muže je snadnější jednání s mužem, 25% pro jednání se ženou. Stále je nutné si uvědomovat, že byly zjišťovány názory, ne skutečnost. Přesto by bylo zajímavé dále se výsledky zabývat.

Pro přehled je v tabulce vyjádřeno, jak se k problematice vyjádřili ředitelé v jednotlivých věkových skupinách

Věk	Snadnější jednání muže-učitele s ředitelem-mužem	Snadnější jednání muže-učitele s ředitelkou-ženou
20-39	12	1
40-49	34	20
50 a více	58	14
Celkem	104 (75%)	35 (25%)

Z údajů v tabulce vyplývá, že největší zastoupení pro jednání muže-učitele s mužem-ředitelem je ve věkové skupině 50 a více let. Nad tímto zjištěním by se dalo ještě dále polemizovat, ale spíše by to mohl být námět pro další výzkum.

Co se týče souvislostí mezi vlivem věku ředitele školy na klima školy, je zřejmé, že souvislost je. Odpověď na dotaz, zda věk ředitele školy ovlivňuje klima byla nejčastější jako spíše ano. S tím souvisela další otázka, která měla zjistit souvislost ve věku ředitele a zaměření na výkon. Nejvíce odpovědí bylo opět spíše ano ve smyslu, že čím mladší ředitel, tím větší zaměření na výkon. Naopak souvislost mezi delší praxí ředitele školy a zaměření na vztahy mezi lidmi potvrdilo nejvíce odpovědí spíše ano.

Pozitivním zjištěním je, že se ředitelé škol zabývají úrovní klimatu ve školách. Vyplynulo to z odpovědí na dotaz, zda byl prováděn na škole průzkum úrovně klimatu.

Jak se výsledky šetření promítly do stanovených hypotéz:

H1. Čím má ředitel školy delší praxi, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.

S touto hypotézou lze souhlasit. Vyplyvá to z uvedeného přehledu, kdy jsou údaje zaměřené na respondenty podle věku. V převaze jsou kladné odpovědi. Zajímavým zjištěním je, že ve věkové oblasti 20 – 29 jsou rozdíly nepatrné. Zjistit důvod by mohl být námětem pro další výzkum.

Čím má ředitel školy delší praxi, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.				
Věk	Ano	Spíše ano	Ne	Spíše ne
20-29	1	6	3	3
39-49	11	30	6	7
50-více	16	37	10	9
Celkem	28	73	19	19

H2. Klima školy je více závislé na délce praxe ředitele než na tom, v jakém se škola nachází kraji.

Tato hypotéza nebyla potvrzena. Ředitelé škol v Plzeňském kraji se ve výrazné převaze vyjadřují záporně k tomu, že by klima školy bylo ovlivněno délkou praxe ředitele školy než ředitelé v Jihočeském kraji (viz tabulka).

Tabulka rozdělení odpovědí podle krajů

Jihočeský kraj		Plzeňský kraj	
Ano	6	Ano	7
Spíše ano	33	Spíše ano	22
Ne	10	Ne	27
Spíše ne	15	Spíše ne	19

Tabulka rozdělení podle krajů a věkových skupin

Věk	Jihočeský kraj				Plzeňský kraj			
	Ano	Spíše ano	Ne	Spíše ne	Ano	Spíše ano	Ne	Spíše ne
20-39	1	6	0	0	1	3	2	0
40-49	2	10	1	5	3	13	10	10
50 a více	3	17	9	10	3	6	15	9

Z tabulky je zřejmý další výsledek a to ten, že **ve skupině 20-39** jsou podobné odpovědi v obou krajích. Dokonce se počet odpovědí v této věkové skupině shoduje v tom, že délka praxe ředitele ovlivňuje klima školy.

Skupina 40-49 let má již výrazné rozdíly v záporných odpovědích (Jihoč. kraj 6 – Plzeň.kraj 20). V kladných odpovědích je rozdíl menší.

Skupina 50 a více let má výrazné rozdíly v kladných odpovědích (Jihoč.kraj 20 – Plzeň.kraj 9). V záporných odpovědích je rozdíl menší. V této skupině je v počtu kladných a záporných odpovědí menší rozdíl v Jihočeském kraji, v Plzeňském se výrazně odlišují kladné odpovědi od záporných.

Toto zjištění přináší údaj, že mladší ředitelé nezaznamenávají vliv věku ředitele na klima školy. S přibývajícím věkem jsou patrnější rozdíly nejen ve věkových skupinách, ale i podle krajů. Zde je nutné opět připomenout, že ve výsledcích se mohou odrážet názory respondentů i přímé zkušenosti. Ty mohou být do značné míry ovlivněny i tím, že respondenti vzhledem k územnímu uspořádání mohou pracovat v jiném kraji, než žijí.

H3. Aktuální řešení genderu ovlivňuje klima školy – pro klima školy je vhodnější zastoupení muže ve vedení školy než plné zastoupení žen.

Tato hypotéza nebyla potvrzena. Na základě výzkumu je zřejmé, že problematika genderu má u sledovaných respondentů jen malé rozdíly. Pro muže je snadnější jednání s mužem,

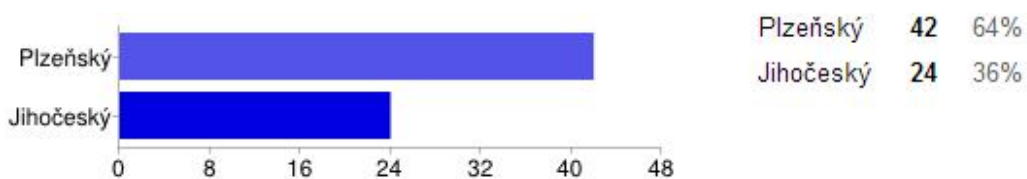
ženy nemají problém v tom, zda jednají s mužem, či se ženou. Tato oblast bude mít zřejmě jiný rozměr v té době, kdy místa pedagogů budou ve větší míře patřit mužům.

14.2.6.2 Starostové měst a obcí

Tato oblast respondentů byla vybrána záměrně z toho důvodu, že tazatelka chtěla zjistit úroveň zájmu představitele obce – starosty o tom, jak pracují zřizované školy, jaké převládá **klima** a co jej na školách ovlivňuje. Také bylo zajímavé v souvislosti s uvedeným zjistit, jaká je úroveň spolupráce mezi školami a zřizovatelem z jeho pohledu, což může významně ovlivnit **klima školy**.

Region

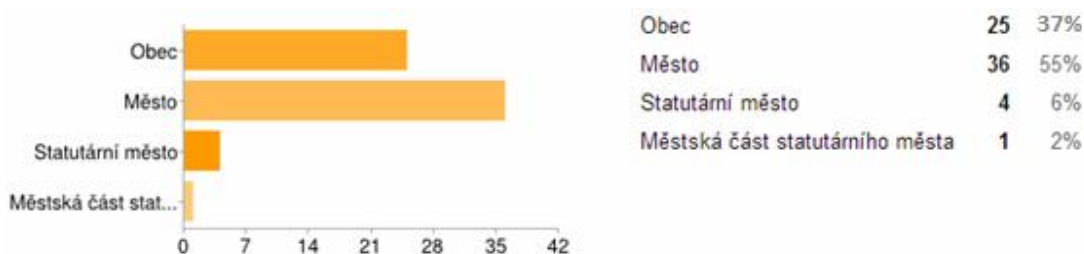
Tato otázka sledovala rozdíl v počtu respondentů z vytýčených krajů. Jaký kraj převládl, je znázorněno níže:



Přehled vypovídá o tom, že návratnost byla větší z Plzeňského kraje. Důvodem může být příslušnost tazatelky ke kraji.

Zřizovatel školy

Tento dotaz měl zjistit typ zřizovatele podle veřejnoprávního uspořádání. Jednotlivá zastoupení jsou uvedena níže:



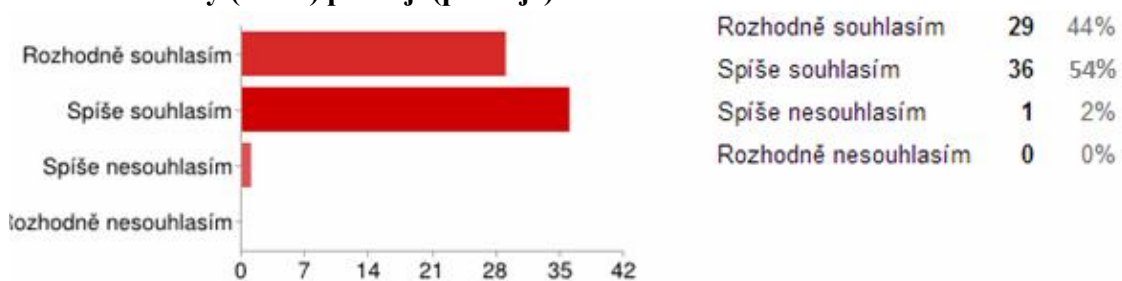
Přehled vypovídá o tom, že nejpočetněji reagovala města. Je to pozitivní obraz o tom, že uvedení zřizovatelé mají zájem o zřizované školy. Překvapením je menší počet obcí. Zde

je předpoklad, že obce mají snahu udržet si své školy v obci, protože v obcích bývají školy nositelkami společenského dění. Důvodem nižšího počtu respondentů z obcí může být i to, že někteří starostové nejsou plně uvolnění ke svým funkcím a dostatečně rychle nereagují na činnosti, které přímo nesouvisí s výkonem jejich práce. Vyplňování dotazníku pro ně může být nezajímavé. Městské části o šetření neprojevily zájem.

Vlastní dotazník

Otázka č.1

Zřizované školy (škola) pracují (pracuje) kvalitně.



Komentář: Ze zjištěných informací plyne, že převážná část zřizovatelů hodnotí své školy, že pracují kvalitně, pouze jeden zřizovatel ohodnotil školu pokud se týká kvality výrokem *spíše ne*. Zřizovatelé, kteří se zapojili do šetření se zajímají o práci své školy.

Otázka č.2

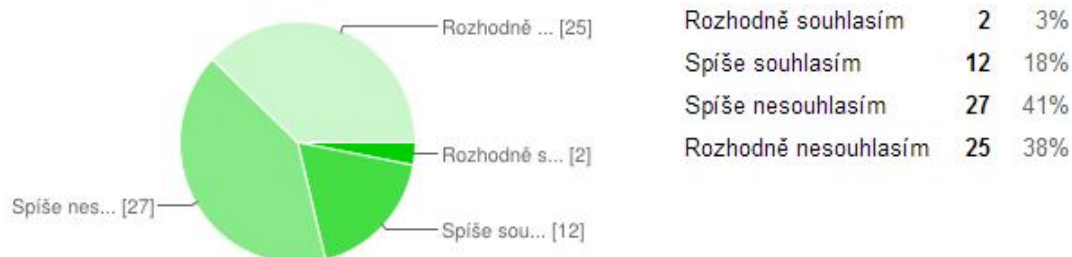
Záleží mně na tom, aby měly zřizované školy (škola) dobré jméno.

Rozhodně souhlasím	66	100%
Spíše souhlasím	0	0%
Spíše nesouhlasím	0	0%
Rozhodně nesouhlasím	0	0%

Komentář: Všichni zřizovatelé mají zájem na tom, aby měla škola dobré jméno. Z toho plyne, že zřizovatelé považují za důležité, jakou úroveň mají školy v očích veřejnosti. Z uvedeného je zřejmé, že tento dotaz byl položen jako nadbytečný, protože všem zřizovatelům by mělo záležet na dobrém jménu své školy.

Otázka č.3

Klima školy ovlivňuje to, zda je v jejím vedení žena či muž.

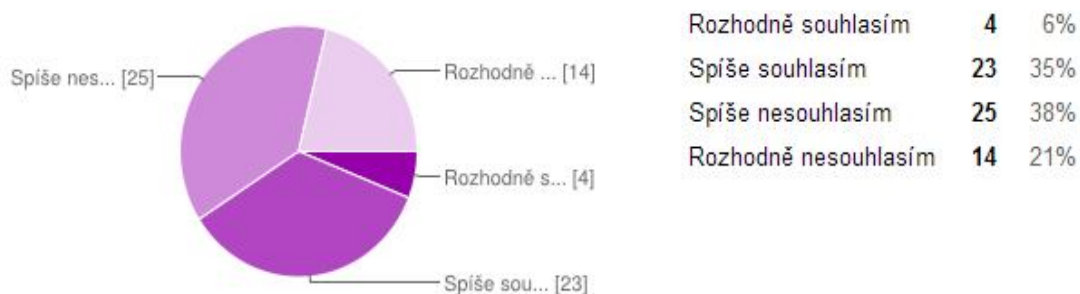


Komentář: Podle výsledků šetření vyplývá, že starostové nemají problémy v tom, zda ředitelskou funkci vykonává žena či muž. To se jeví jako pozitivní informace i v souvislosti s vlivem genderu na řízení školy a potažmo její klima.

Otázka č. 4

Klima školy ovlivňuje délka praxe ředitele ve vedení školy.

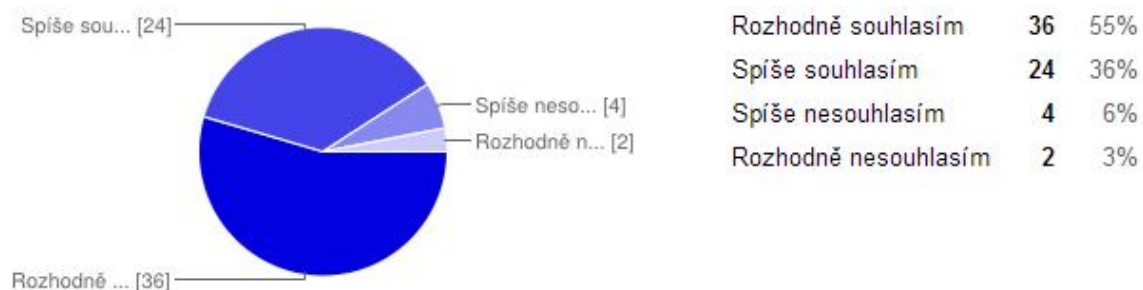
Komentář: Výsledek hovoří o tom, že názor na tento výrok je spíše záporný. Zřizovatelé



nevidí v tomto směru zásadní vliv. Vliv může mít přímá zkušenost starostů z práce zřizovaných škol.

Otázka č.5

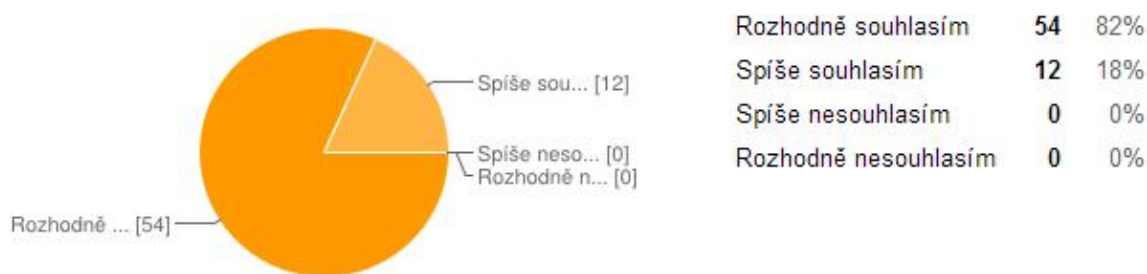
Klima školy je ovlivněno stylem vedení.



Komentář: Zde je zřejmé, že zřizovatelé vědí, že styl vedení školy ředitelem výrazně ovlivňuje klima školy. V převaze souhlasí a spíše souhlasí s daným výrokem. V dalším šetření by bylo zajímavé zjistit, co si zřizovatelé představují pod pojmem styl vedení a jaký styl sami preferují vzhledem ke své pracovní pozici.

Otázka č. 6

Klima školy ovlivňuje důvěra v management školy a spokojenost s vedením školy.



Komentář: Rovněž v tomto tvrzení je zřejmé, že se starostové shodují v důležitosti důvěry v management školy. V osobních rozhovorech jsem zaznamenala, že starostové mají zkušenosti se situací, kdy tomu ve školách bylo naopak, což významně ovlivnilo atmosféru ve škole, vztah rodičů ke škole a pohled veřejnosti na školu.

Otázka č.7

Jedním z ukazatelů pozitivní atmosféry jsou vztahy mezi lidmi na pracovišti

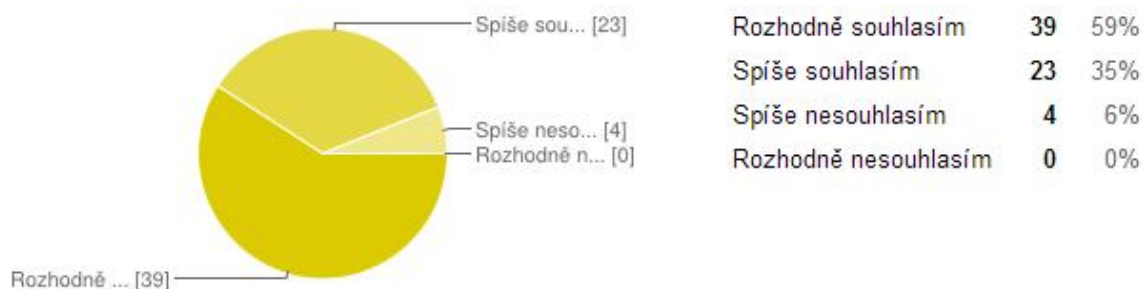
Důležitá otázka, která směřuje k podstatě klimatu ve škole.

Rozhodně souhlasím	58	88%
Spíše souhlasím	8	12%
Spíše nesouhlasím	0	0%
Rozhodně nesouhlasím	0	0%

Komentář: Zde opět panuje shoda. Vztahy mezi lidmi jsou základem pro společné soužití nejen ve škole, ale ve společnosti vůbec. Ve škole je to o to důležitější, že pedagogové pracují opět s lidmi, takže souvislosti jsou všestranné.

Otázka č.8

Osobní image ředitele se přenáší na image celé školy.

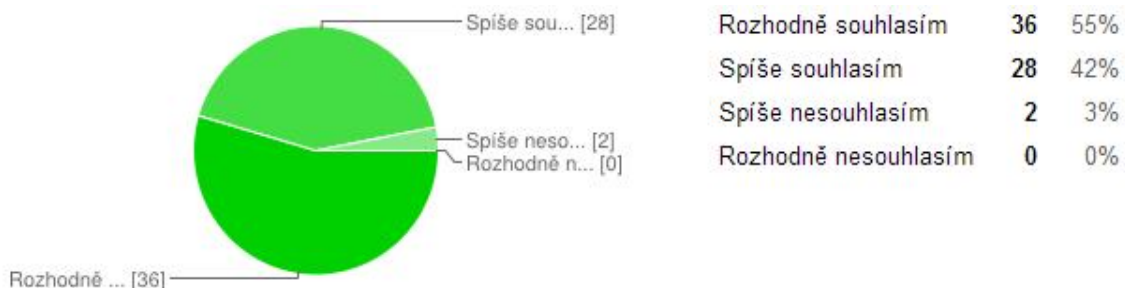


Komentář: Zde se objevuje převážná shoda s tvrzením, pouze 4 starostové spíše nesouhlasí. Rozhodně je potvrzena skutečnost, že image ředitele školy se promítá do všech oblastí školy a je evidentní vliv na image školy. Zajímavé by bylo zjistit odpověď respondentů proč nesouhlasí, čím byli ovlivněni při jejich odpovědi.

Otázka č. 9

Pokud vedení nepodporuje klidné, spolupracující, tvořivé klima, nahlíží veřejnost na celou školu s despektem

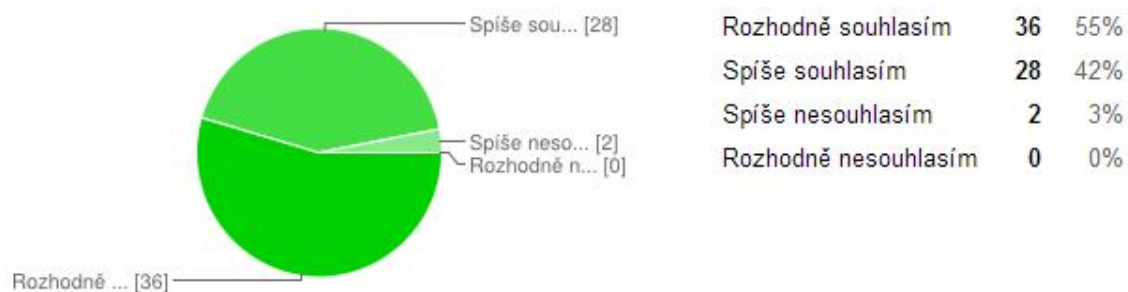
Otázka zaměřená na činnost vedení školy, která se může odrážet při pohledu veřejnosti na školu.



Komentář: Zde se respondenti opět shodují na pravdivosti tvrzení. Je zřejmé, že se školy stávají více otevřenější pro veřejnost, která dovede ohodnotit, zda je klima ve škole podporující, klidné. Dvě odpovědi jsou záporného rázu, zde se může jednat o přímou zkušenost. Opět by bylo zajímavé zjistit důvod pro zápornou odpověď.

Otázka č.10

Velmi důležité jsou názory rodičů dětí, které navštěvují zřizovanou školu.



Komentář: Ze zjištěných informací plyne, že si je zřizovatel vědom toho, že škola musí být partnerem pro rodiče a musí vnímat jejich názory.

Otázka č.11

Kvalitní ředitel= kvalitní škola.

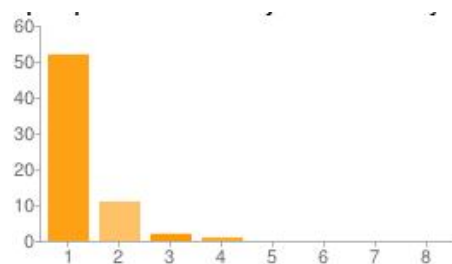
Otázka bez komentáře. Již v teoretické části bylo zmíněno to, že jaký je ředitel, taková je škola.

Rozhodně souhlasím	44	67%
Spíše souhlasím	22	33%
Spíše nesouhlasím	0	0%
Rozhodně nesouhlasím	0	0%

Otázka č.12

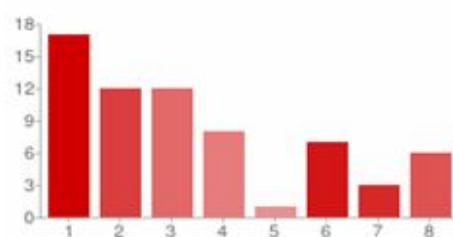
Spolupráce vedení školy a zřizovatele je důležitá. Uved'te důležitost uvedených oblastí, kdy 1 je nejdůležitější oblast pro spolupráci – 8 je nejméně důležitá oblast pro spolupráce.

Ekonomická oblast školy



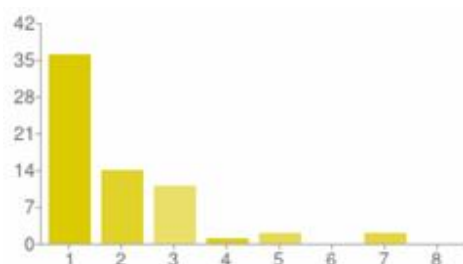
1	52	79%
2	11	17%
3	2	3%
4	1	2%
5	0	0%
6	0	0%
7	0	0%
8	0	0%

Provozní záležitosti školy



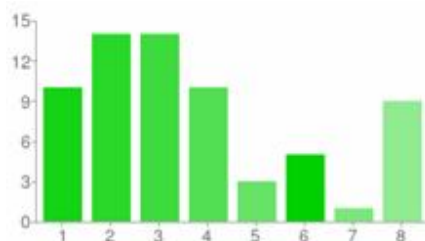
1	17	26%
2	12	18%
3	12	18%
4	8	12%
5	1	2%
6	7	10%
7	3	5%
8	6	9%

Prezentace školy



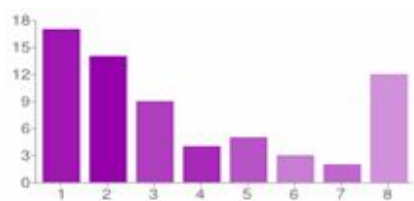
1	36	54%
2	14	21%
3	11	17%
4	1	2%
5	2	3%
6	0	0%
7	2	3%
8	0	0%

Akce pořádané školou



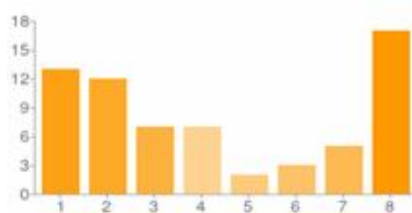
1	10	15%
2	14	21%
3	14	21%
4	10	15%
5	3	4%
6	5	8%
7	1	2%
8	9	14%

Výsledky zápisů do škol



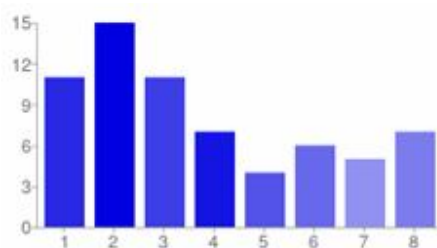
1	17	25%
2	14	21%
3	9	14%
4	4	6%
5	5	8%
6	3	5%
7	2	3%
8	12	18%

Personální oblast školy



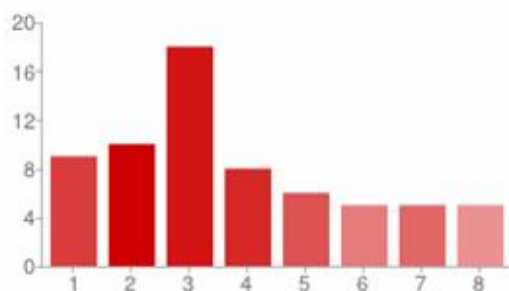
1	13	19%
2	12	18%
3	7	11%
4	7	11%
5	2	3%
6	3	5%
7	5	8%
8	17	26%

Pravidelná hodnocení



1	11	16%
2	15	23%
3	11	16%
4	7	11%
5	4	6%
6	6	9%
7	5	8%
8	7	11%

Úspěchy v mimoškolní činnosti



1	9	13%
2	10	15%
3	18	27%
4	8	12%
5	6	9%
6	5	8%
7	5	8%
8	5	8%

Komentář: Odpovědi respondentů jsou vypovídající v tom, že největší důležitost v oblasti spolupráce mezi školou a zřizovatelem má ekonomická oblast školy. Zde se vlastně

odráží stav celé naší společnosti, kdy se ekonomická oblast nachází na prvních místech, často na úkor takové oblasti, kde by měli být v čele žebříčku lidé. Co se týče provozních záležitostí, patří rovněž mezi důležité oblasti, což svědčí o tom, že zřizovatelé spolupracují a mnohdy mohou být pro ředitele oporou. Překvapivé je, že i prezentace školy patří mezi důležité oblasti spolupráce. Tato úroveň mnohdy může být taková, že se zřizovatel zapojuje do prezentace školy aktivně, protože škola může v souvislostech prezentovat rovněž obec-město.

Akce pořádané školou – zde jsou odpovědi vyvážené. Může to plynout z toho, že menší obce se aktivně zapojují do akcí školy, obce a školy mohou být spolupřáteli.

Překvapivou oblastí jsou výsledky zápisu do škol. Objevují se rozloženě ve všech stupních. Přitom se jeví téměř jasně souvislost mezi ekonomickou oblastí a naplněností škol. Na jedné straně dávají zřizovatelé velkou důležitost oblasti ekonomické, v oblasti výsledků zápisů je důležitost rozložena jinak. Může to být ovlivněno tím, že v současné době je zejména v MŠ a na 1. stupních ZŠ tendence zvyšování počtu dětí – žáků. Proto tam, kde jsou školy naplněné, nemusí tato oblast být pro zřizovatele až tak důležitá.

Také v personální oblasti jsou výsledky překvapující. Z výsledků šetření vyplývá, že zřizovatelé se přiklánějí k důležitosti, ovšem i opačný pól má silnější zastoupení. Zde by bylo zajímavé zjistit, jaké mají zřizovatelé povědomí o tom, že personální oblast by měla být jasně v kompetenci ředitele školy.

Odpovědi na oblast Pravidelná hodnocení školy mají rozložené zastoupení ve všech škálách. Někteří zřizovatelé jeví zájem o to, jaké mají školy výsledky a přivítají, pokud je ředitel školy seznámí s výsledky hodnocení i když to není povinná oblast.

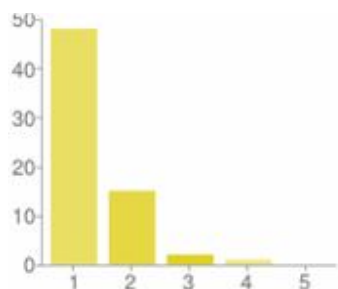
Úspěchy v mimoškolní činnosti patří rovněž mezi oblasti, kde jsou odpovědi vyrovnané. Souvislost může být v tom, že při mimoškolní činnosti škola reprezentuje rovněž obec.

Otázka č.13

Následující rčení označte podle důležitosti, přičemž je 1 nejdůležitější – 5 nejméně důležité

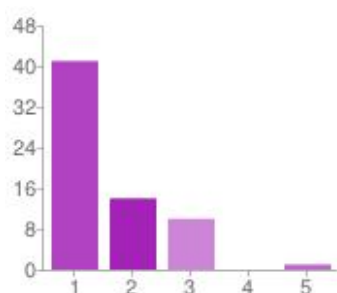
Otázka se týkala vztahu škola-veřejnost-rodice

Škola by měla být otevřená veřejnosti



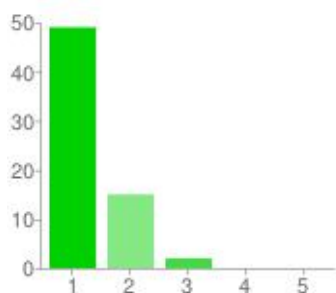
1	48	73%
2	15	22%
3	2	3%
4	1	2%
5	0	0%

Pro školu je významný partnerský vztah s rodiči



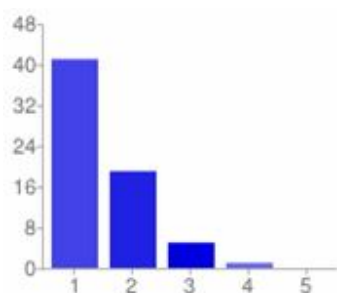
1	41	62%
2	14	21%
3	10	15%
4	0	0%
5	1	2%

Škola by se měla podílet na dění v obci



1	49	74%
2	15	23%
3	2	3%
4	0	0%
5	0	0%

Škola by měla vyhledávat spolupráci s rodiči



1	41	62%
2	19	28%
3	5	8%
4	1	2%
5	0	0%

Pro školu je důležité, v jaké míře jsou žáci (děti) připraveni kvalitně pro další stupeň vzdělávání



Komentář: Pokud srovnáme všechny grafy, dojdeme k závěru, že rozložení odpovědí je znázorněno podobně. Z toho lze odvodit, že vztah škola-veřejnost-rodice je důležitý a zřizovatelé si to uvědomují. Zřizovatelé jsou toho názoru, že má být škola otevřená veřejnosti. Tím se vlastně zajišťuje i úroveň komunikace školy s veřejností.

Partnerský vztah s rodiči patří rovněž mezi důležité oblasti. Pokud škola uvolňuje prostor pro rodiče, setkává se s tím, že rodiče více porozumějí směru působnosti školy.

Zřizovatelé nemají pochyb o tom, že by se měla škola podílet na dění v obci. To zajišťuje právě oboustranné propojení spolupráce zřizovatele a školy.

Shoda se objevuje také v tom, že by škola měla vyhledávat spolupráci s rodiči. To plyne z již výše uvedeného, že by škola měla být otevřená jak rodičům, tak veřejnosti.

Zřizovatelé se shodují ve velké většině v tom, že je pro školu důležitá kvalitní příprava dětí – žáků pro další stupeň vzdělávání.

Otázka č.14

Označte, jaké funkce plní škola v obci

V tomto dotazu mohli respondenti označit svůj názor, či přímou zkušenost.



Z odpovědí je zřejmé, že všechny uvedené oblasti patří do těch, které škola plní. Nejvíce je chápáno to, že škola plní vzdělávací funkci. Ale zajišťuje i ostatní oblasti. Bylo doplněno, že škola je stabilizačním článkem v obci, působí jako galerie, jako centrum stravování v obci. Zde je vhodné pojednat o tom, co popisuje ČŠI ve Výroční zprávě za školní rok 2011/2012, kdy hovoří o tom, že mateřské školy v malých obcích plní roli komunitních škol a mají těsné vazby na zřizovatele (teoretická část práce).

Závěry zjištěné z dotazování starostů měst a obcí

Stále více je patrné, že do oblasti vzdělávání vstupují další faktory, které ji mohou významně ovlivňovat. Pro školy je velmi významná spolupráce se zřizovatelem, pro zřizovatele je důležité, aby dobře znal své školy, aby věděl, co je trápí, v čem může být oporou. Z toho důvodu by měl své školy dobře znát z různých úhlů pohledu. Měl by vědět, že důležitou podstatu tvoří dobrá volba ředitele, která ovlivňuje **klima školy**, do kterého se promítají dané oblasti ze života školy. To vše se stává podporou pro kvalitu školy. Pokud se zřizovatel zajímá o to, jaké je ve **škole klima**, jaké jsou vztahy nejen ve škole, ale i mezi školou a rodiči, nemůže se stát to, že stojí před odvoláním ředitele.

Pro dosažení cíle zvolila autorka výzkumné šetření rozložené do několika oblastí respondentů. Starostové obcí a měst byli jednou z nich. Pomocí jejich odpovědí bylo dosaženo zmapování v názorech z různých oblastí chodu školy, zařazena byla oblast ředitele školy, komunikace s rodiči i veřejností, spolupráce se zřizovatelem. Byly zvoleny základní momenty, které ovlivňují **klima školy**. Názory respondentů na oblasti, které mohou být pevným základem pro **klima školy**, jsou velmi důležité. Partnerská spolupráce zřizovatele a ředitele školy zajišťuje základ pro kvalitní úroveň škol. I z toho důvodu je dobré poznat, jaká je úroveň informací a názorů zřizovatelů na zřizované školy.

Jak se výsledky šetření promítly do stanovených hypotéz:

H1. Čím delší je praxe ředitele školy, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.

Při vyhodnocení bylo zjištěno, že k této hypotéze se konkrétně nevázal žádný dotaz. Souvislost pro hypotézu v této části šetření ale může mít to, že respondenti se

v převážné většině vyjádřili k tomu, že jedním z ukazatelů pozitivní atmosféry jsou vztahy mezi lidmi. V souvislosti s uvedenými proměnnými je zřejmé, že se zřizovatelé přiklání k tomu, že jsou důležité vztahy mezi lidmi, styl vedení ředitele školy, kvalita vedení školy. To vše má vliv na klima školy.

H2. Klima školy je více závislé na délce praxe ředitele než na tom, v jakém se škola nachází kraji.

Tato hypotéza byla popřena. Respondenti jak v Plzeňském, tak v Jihočeském kraji se záporně vyjadřují k tomu, že délka praxe ředitele školy ovlivňuje její klima.

H3. Aktuální řešení genderu ovlivňuje klima školy – pro klima školy je vhodnější zastoupení muže ve vedení školy než plné zastoupení žen.

Tato hypotéza nebyla potvrzena. Zřizovatelé se domnívají, že to, zda je ve vedení školy žena, či muž, neovlivňuje její klima. Ve výsledcích svou roli může hrát osobní zkušenost respondentů.

14.2.6.3 Rodiče kmenové školy

Tento typ respondentů byl zvolen proto, že tazatelka chtěla využít pro výzkum co nejširší vzorek z různých pozic. Rodiče MŠ, kde tazatelka pracuje jako ředitelka, měli posoudit v dotazníku jednotlivé proměnné, které tvoří **klima školy**. Předchozí dva dotazníky zajišťovaly data ze dvou krajů a z různých typů škol. Tento dotazník je odlišný v tom, že zjišťuje data jedné konkrétní školy pomocí rodičů, kteří jsou pro školu klíčovým partnerem.

Získané výsledky byly využity pro získání dalších statistických údajů (jsou uvedeny v příloze). V dotazníku byla použita hodnotící škála *ano, spíše ano, ne, spíše ne*, přičemž podle uvedeného pořadí bylo každé odpovědi přiřazeno bodové ohodnocení od 4 do 1 bodu. Ke každé otázce byly určeny aritmetické průměry – aritmetický průměr je součtem všech naměřených údajů, vydělených jejich počtem. Dále byl určen modus – modus je hodnota, která má nejčetnější zastoupení v datech. Určen byl rovněž medián.

Při šetření bylo osloveno 112 rodičů, vráceno bylo 76 dotazníků. Znění dotazníku i s vyhodnocením je součástí přílohy č. 4 .

Závěry zjištěné z dotazování rodičů

Rodiče kmenové mateřské školy v dotazníku hodnotili proměnné, které tvoří **klima** školy. Bylo zjištěno, že až na velmi malé odchylky rodiče v převážné většině souhlasí s uvedenými výroky. Pouze v jedné otázce byla odpověď postavena podle položení otázky (postrádám individuální přístup učitelek k mému dítěti), zde byl v převážné většině vysloven nesouhlas. Menší rozdíly se vyskytly v otázkách, které souvisí s komunikací pedagogů a rodičů. I když je tato odchylka minimální, je to výzva v tom, že by se měla škola zaměřit právě na oblast komunikace. Podceněním této oblasti by mohlo dojít výhledově k oslabení klimatu v mateřské škole.

14.3 Metoda pozorování

V další části šetření byla zařazena metoda nestrukturovaného pozorování, která je součástí kvalitativního výzkumu.

14.3.1 Realizované pozorování

Pro pozorování byly využity exkurze v mateřských školách v rámci celoročního projektu Inkluzivním vzděláváním k autenticitě prostředí mateřské školy. Aby pro pozorování byl zařazen širší vzorek mateřských škol, byly návštěvy mateřských škol rozšířeny ještě o návštěvy mateřských škol v Jihočeském kraji a o jednotřídní mateřskou školu v Plzeňském kraji. Při pozorování autorka nezasahovala do dění. Učitelky jednotlivých mateřských škol byly informovány o pozorování.

Pomocí pozorování bylo možné se seznámit s prostředím mateřských škol, s tím jaké mají vybavení, jaký převládá styl komunikace jak mezi zaměstnanci, tak mezi pedagogy, dětmi a rodiči. Sledován byl styl práce ředitelky školy. Při pozorování přirozeně docházelo také k rozhovorům, které se týkaly konkrétních situací. Rozhovory probíhaly jak s učitelkami, tak s ředitelkami mateřských škol. Cílem pozorování tedy bylo zaznamenat přímo se odehrávající realitu během běžného dne v mateřských školách, dále potom zaměřit se na oblasti, které byly pojmenovány jako hlavní téma výzkumu.

Protože byly zaznamenávány všechny jevy tak, jak se vyskytovaly, v pořadí v jakém se udály a nebylo pracováno selektivně, jsou z pozorování zaznamenány vzorky

událostí (podrobné písemné záznamy), které byly získány při pozorování z odstupu bez zainteresování do jevů, které probíhaly.

14.3.2 Vlastní výzkum

Výzkum v jednotlivých mateřských školách

Výzkum byl realizován v období září až prosinec 2012 v několika typech mateřských škol. Ve všech mateřských školách byla sledována úroveň vybavení škol, výzdoba prostorů, komunikace jak učitelek na třídách, tak v rámci celé školy, úroveň komunikace vedení školy a učitelek, byl sledován styl vedení ředitelkou mateřské školy. Pro širší rozsah získaných informací byly vybírány mateřské školy různých typů (poloha, velikost).

Popis jednotlivých mateřských škol (označení škol je označením autorkou, mělo by vystihovat školu podle vzhledu, polohy, zaměření...)

„MŠ Pavilónová“

Navštívená MŠ je typickou pavilónovou školou, která má šest tříd. Nachází se v centru velkého sídliště ve velkém městě. V MŠ je zaměstnáno 12 pedagogů (1 muž), 8 provozních zaměstnanců. Zapsáno je celkem 155 dětí. Hlavní motto školy:

Vytváříme dětem rodinnou atmosféru - prostředí klidu a pohody, prostředí beze stresu a zbytečných organizačních zmatků, které mohou být zdrojem neklidu a nervozity dětí. V MŠ se nejvíce prostoru věnuje dětem. Předškolní vzdělávání probíhá podle školního vzdělávacího programu „ U nás je to jako doma.“

Vnitřní vybavení – 6 tříd, provozní zázemí, školní jídelna, pavilony propojeny venkovním koridorem.

Vnější vybavení – prostorná zahrada s terénními úpravami a dětskými prvky. Na vybavení školy dostala škola finanční prostředky z evropských fondů.

„ MŠ Společná“

Mateřská škola se nachází v zástavbě bytových domů ve velkém městě, je součástí základní školy. Mateřská škola má čtyři třídy, v každé je zapsáno 28 dětí. Předškolní vzdělávání probíhá podle programu Začít spolu, probíhá zde bilingvní program, škola je zařazena v síti bilingvních škol. Děti ve dvou třídách mají program

organizovaný v českém a anglickém jazyce. V každé z těchto tříd působí český učitel s vynikající znalostí angličtiny a na 9 hodin týdně rodilý mluvčí. Ve škole pracuje 10 pedagogů.

Vnitřní vybavení – 4 třídy, jednotlivé třídy jsou propojeny chodbou, není zde školní jídelna, obědy se dovážejí z kmenové ZŠ, nejstarší děti docházejí na oběd do ZŠ.

Vnější vybavení – školní zahrada standardně vybavená.

„MŠ Společná 2“

Mateřská škola se nachází v centru sídliště ve velkém městě. Má čtyři třídy, kapacita školy je 112 dětí. Mateřská škola pracuje podle programu Začít spolu. Ředitelka obhájila své místo po konkurzním řízení. Personální změny zde proběhly v souvislosti s přijetím práce podle programu Začít spolu.

Vnitřní vybavení – 4 prostorné třídy s kuchyňkami spojené chodbami, vybavené keramická dílna, školní jídelna

Vnější vybavení – školní zahrada kolem budovy školy vybavená dětskými prvky a členitým terénem.

„MŠ Růžová“

Mateřská škola se nachází v menším městě. Má tři třídy. Práce stabilního týmu zaměstnanců je založena na vzájemné spolupráci a partnerství. Sociální prostředí mateřské školy je tak protknuto pohodovou a vstřícnou atmosférou, která se odráží i ve vztahu k dětem i rodičům.

Kapacita mateřské školy je 84 dětí. Škola je nově zrekonstruovaná, pro podporu filosofie Veselá školka bylo využito barevné rozlišení pavilónů budovy.

Vnitřní prostředí – 3 prostorné třídy s kuchyňkami, školní jídelna, moderní vybavení

Vnější vybavení – školní zahrada umístěná mezi pavilony mateřské školy.

„MŠ Přírodní“

Mateřská škola se nachází v malé obci uprostřed přírody. Jde o jednotřídní mateřskou školu. Má kapacitu 23 dětí. Mateřská škola se dlouhodobě potýká s naplněností, proto zde nejsou učitelky zaměstnané na plné úvazky. Přesto je tým mateřské školy stabilní.

Vnitřní prostředí – nové, moderní vybavení, prostorná třída, školní jídelna

Vnější prostředí – škola leží v těsné blízkosti přírody, na budovu školy navazuje nově vybavená školní zahrada.

„MŠ Poskládaná“

Mateřská škola se nachází v centru velkého města a je tvořena dvěma pracovišti. Kmenová mateřská škola má sedm tříd, odloučené pracoviště má dvě třídy. Kapacita školy je 232 dětí. Tato mateřská škola má dlouhodobý problém, to je větší zájem o školu než je kapacita školy. Škola je rekonstruovaná, moderně vybavená. Má podnětné prostředí jak pro děti, tak pro pedagogy. Tým tvoří erudované učitelky. Školní vzdělávací program Pohled na svět očima dětí je vytvořen všemi pedagogy a je plně otevřen rodičům dětí.

Vnitřní prostředí školy – kmenová škola má sedm prostorných, moderně vybavených tříd v klasické pavilónové budově. Odloučené pracoviště má dvě třídy, které jsou umístěné ve starší budově. Kmenová škola má vlastní školní jídelnu, ze které se dovážejí obědy do školy na odloučeném pracovišti.

Vnější prostředí – rozlehlé a bohatě vybavené školní zahrady s moderními dětskými prvky, vkusně upravený terén.

„MŠ Pavilónová nová“

Mateřská škola se nachází v malém městě. Jde o školu se třemi třídami s kapacitou 75 dětí. Škola je po rekonstrukci sociálního zázemí pro děti na kterou paní ředitelka získala finanční prostředky z evropských fondů. Tým školy není stabilní. Ač je v současné době nedostatek míst pro děti v mateřských školách, v uvedené mateřské škole není kapacita plně využita. Z toho důvodu řeší paní ředitelka personální náležitosti při snižování úvazků či ukončení pracovního poměru. Nedostatek dětí je způsoben tím, že rodiče dojíždějí za prací a děti umisťují v mateřských školách v místě, kde pracují.

Mateřská škola je moderně a funkčně vybavena, má podnětné zázemí pro všechny pracovníky.

Vnitřní prostředí – tři prostorné, moderně a účelně vybavené třídy s výdejními kuchyňkami, vkusná výzdoba prostředí.

Vnější prostředí – rozlehlá školní zahrada kolem budovy mateřské školy, vybavená prvky, které paní ředitelka opatřila rovněž z evropských fondů.

14.3.3 Srovnání mateřských škol podle pozorovaných proměnných

Při zmíněném pozorování byla autorka přítomna v uvedených mateřských školách v době dopoledních činností. Zaměřovala se především na **prostředí, komunikaci mezi učitelkami, styl vystupování ředitelky**.

Prostředí

V prostředí mateřských škol se vyskytovaly celkem výrazné rozdíly, které korespondovaly klima mateřské školy a styl vedení školy. Patří sem uspořádání tříd, důraz na potřeby dětí, čistota všech prostor, hygienické podmínky, účelnost prostředí. Největší rozdíl byl zaznamenán v mateřské škole, která je z velké části zaměřena na výkon. Zde působilo prostředí až nevkusně, panoval zde chaos, křik.

Naopak zcela odlišné prostředí bylo v jednotřídní vesnické mateřské škole. V prostředí všech škol se výrazně odrážela osobnost jak učitelek, tak ředitelky. Při porovnání prostředí pozorovaných mateřských škol byl zaznamenán rozdíl také tam, kde byly finanční prostředky čerpány z evropských fondů.

Komunikace mezi učitelkami

I v této oblasti byly zaznamenány rozdíly. Zajímavý byl postřeh v pavilónové mateřské škole, kde byl kontakt učitelek omezený vzhledem k prostorovému uspořádání, přesto byla citelná komunikace a spolupráce učitelek a příjemné klima. Odlišná komunikace byla zaznamenána ve třídě, kde pracoval muž – učitel. Komunikace mezi pedagogy v této třídě byla zřejmá ve způsobu vedení dětí, výzdoby třídy, návaznosti práce s dětmi. Komunikace byla výrazná v jednotřídní mateřské škole. Naopak „napjaté“ ovzduší bylo registrováno ve škole, kde chyběla jistota naplnění kapacity. Komunikaci mezi učitelkami ovlivňuje osobnost ředitelky. Odvozuje se to od jejího zaměření na výkon, anebo na lidi.

Styl vystupování ředitelky (vedoucí učitelky)

Z chování jedné vedoucí učitelky bylo zcela zřejmé, že v mateřské škole převládá slabé klima, kdy byla jasná nedůvěra, vedoucí učitelka důsledek svých rozhodnutí zdůvodňovala zásahem dalších orgánů do života školy (hygienická opatření, rozdělení dětí do tříd, výuka anglického jazyka pro příliš malé děti). Tato vedoucí učitelka byla ve svém vystupování neosobní, svou práci zakládala na dodržování předpisů.

Jiná atmosféra byla v mateřské škole, kde zkušená ředitelka uspěla v konkurzu, který byl vyhlášen na základě funkčního období. Přestože je proti funkčnímu období a vyhlašování konkurzů dost připomínek, tato ředitelka po obhájení svého postu získala nový elán pro svou práci a znatelně posunula školu vpřed. Velmi aktivně spolupracovala s podřízenými, ve škole převládal humor, dobrá nálada. Ředitelka kladla důraz na dodržování pravidel chování a chodu školy. Velmi zřejmé bylo, že ředitelka vnáší do týmu radost z práce, touhu po prestiži školy a je pro ostatní vzorem.

Zajímavý postřeh byl v mateřské škole, která byla nadstandardně vybavena, učitelky měly velmi kvalitní podmínky pro svou práci, přesto ředitelka působila neosobně a dojem byl takový, že byla v jakési izolaci od učitelek. Chyběla zde absence povzbuzení a pochvaly směrem k podřízeným. Také bylo patrné, jaký vliv má umístění ředitelny v prostorách mateřské školy. Ve škole, kde byla týmová spolupráce, otevřené klima, byla ředitelna umístěna „ve středu dění“. Ředitelka byla stále přístupná všem. V mateřské škole, kde byla ředitelka neosobní a zaměřovala se na výkon, byla ředitelna umístěná v postranním pavilonu, kam byl i složitý přístup, protože nebyl označený. Samozřejmě, že se musí respektovat stavební uspořádání v budovách, ale v uvedených školách bylo umístění ředitelny vypovídající.

Nejvíce odlišná byla situace v jednotřídní mateřské škole, kde se ředitelka snaží o spolupráci s vnějším prostředím a vztahy ve škole jsou na základě důvěry a úcty mezi všemi osobami.

Jak se výsledky pozorování promítly do stanovených hypotéz

H1. Čím delší je praxe ředitele školy, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.

Tato hypotéza nebyla při pozorování potvrzena. Ředitelky ve všech navštívených mateřských školách byly ve svých pozicích 10 let a více, jednalo se o zkušené ředitelky. Přesto byly zaznamenány rozdíly v zaměření na výkon a na vztahy mezi lidmi.

H2. Klima školy je více závislé na délce praxe ředitele než na tom, v jakém se škola nachází kraji.

Tato hypotéza nebyla potvrzena. Protože všechny ředitelky navštívených mateřských škol měly za sebou již delší praxi, nebylo možné tvrzení podložit. Ale klima školy bylo

nepřímo ovlivňováno přístupem zřizovatele. Vliv zřizovatelů v jednotlivých regionech byl značně odlišný. Při pozorování a následných rozhovorech bylo zjištěno, že zřizovatelé mají tendenci zasahovat do provozních a personálních problémů, školy mají odlišné finanční zázemí ze strany zřizovatele. To se nepřímo odráželo na rozpoložení ředitelky. Výše jejího profesionálního přístupu ovlivňovala to, do jaké výše nechá vstoupit vliv zřizovatele na klima školy.

H3. Aktuální řešení genderu ovlivňuje klima školy – pro klima školy je vhodnější zastoupení muže ve vedení školy než plné zastoupení žen.

V žádné mateřské škole nestál ve vedení ředitel – muž. Pouze v mateřské škole, která byla součástí základní školy, byl ve vedení muž, ale v mateřské škole pracovala vedoucí učitelka.

15 NAPLNĚNÍ HYPOTÉZ V ZÁVISLOSTI NA PROVÁDĚNÉM VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ

V tomto okamžiku je vhodné provést kompilaci hypotéz tak, jak byly vyhodnoceny v jednotlivých úsecích výzkumného šetření.

H1. Čím delší je praxe ředitele školy, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi než na výkon na pracovišti.

Vedení škol – hypotéza byla potvrzena (odpovědi kladné 101, záporné 38).

Zřizovatelé - při vyhodnocení bylo zjištěno, že k této hypotéze se konkrétně nevázal žádný dotaz. Souvislostí pro hypotézu může být to, že respondenti se v převážné většině vyjádřili k tomu, že jedním z ukazatelů pozitivní atmosféry jsou vztahy mezi lidmi.

Pozorování – hypotéza nebyla potvrzena. Přesto, že ředitelky MŠ byly ve svých pozicích více jak 10 let, byly zaznamenány rozdíly v zaměření ředitelek.

Souhrn: Pozorování nezaznamenalo výsledek, které přineslo dotazníkové šetření.

H2. Klima školy je více závislé na délce praxe ředitele než na tom, v jakém se škola nachází kraji.

Vedení škol- hypotéza nebyla potvrzena. Převážná část respondentů se vyjádřila, že klima není závislé na délce praxe ředitelů škol. Rozdíly jsou v odpovědích jak podle krajů, tak podle věkových skupin.

Zřizovatel – hypotéza byla popřena. Respondenti z obou krajů vyjadřují nesouhlas s tím, že délka praxe ředitele ovlivňuje klima školy.

Pozorování – hypotéza nebyla potvrzena. Co se týče vedení, ředitelky mateřských škol měly za sebou delší praxi, přesto byly zjištěny různé úrovně klimatu. Zjištění bylo stejné v obou krajích.

Souhrn – respondenti se názorově shodují, výsledek byl potvrzen při pozorování. Výzkum popírá teorii, že je klima školy závislé na délce praxe ředitele školy.

H3. Aktuální řešení genderu ovlivňuje klima školy – pro klima školy je vhodnější zastoupení muže ve vedení školy než plné zastoupení žen.

Vedení škol – hypotéza nebyla potvrzena. Odpovědi respondentů nevypovídají o jednotném názoru na tuto problematiku.

Zřizovatelé škol – hypotéza nebyla potvrzena. Respondenti se domnívají, že klima školy neovlivňuje to, zda je ve vedení muž či žena.

Pozorování – v žádné navštívené MŠ nestál ve vedení muž.

Shnutí – co se týče skupiny zřizovatelů, mají na tuto problematiku jasný názor. Vedení škol se v názorech různí. Při pozorování byla zjištěna nepřímá souvislost s hypotézou v tom momentě, kdy byla pozorována práce učitele muže, který měl vliv na klima třídy MŠ.

16 SPLNĚNÍ CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Cíl diplomové práce byl naplněn. V teoretické části byly popsány na základě prostudované literatury základní pojmy a situace, které souvisí s klimatem školy. Bylo definováno vnitřní prostředí školy, byla popsána ředitelská profese, styly řízení. Rovněž byly popsány vlivy, které ovlivňují řízení školy a potažmo její klima v souvislosti se změnami, které plynou ze změn v současném postavení společnosti.

Klima školy ovlivňuje několik faktorů, ale to, jak pracuje vedení školy, jak školu podporuje, jak se zaměřuje na práci se všemi aktéry vzdělávání, je klíčové pro kvalitní práci školy. Ředitelé škol uvedli, že je pro ně důležité zlepšit atmosféru ve škole. Rovněž pečovat o kulturu školy patří mezi důležité oblasti. Zlepšit spolupráci učitelského sboru a zlepšit své schopnosti ředitele vést patří rovněž k důležitým oblastem. Všechny uvedené

oblasti a jejich úroveň mají vliv na klima školy a je přínosem, že si to ředitelé uvědomují a zařazují je mezi důležité oblasti ve svých školách.

V úvodu práce zaznělo, že by se práce mohla stát doporučením zejména pro začínající ředitele škol při tvorbě a podpoře silného klimatu vzdělávací instituce. Doporučení mohou využít i řadoví pedagogové pro zjištění své funkce při podpoře klimatu školy a vnitřního prostředí školy. Práce by se mohla stát „průvodcem“ pro zřizovatele škol, kteří by měli mít zájem o to, jak pracuje zřizovaná škola, jaké má podmínky pro svoji práci, jaké podmínky má ředitel, a tak by mohla být pomocníkem pro prohloubení spolupráce vedení školy a jejího zřizovatele.

Výzkumné šetření, které je součástí práce, bylo orientováno na dva regiony, škálu respondentů od rodiče přes vedení škol až po zřizovatele, bylo provedeno pozorování v mateřských školách. Pokud se tato práce stane pomocníkem pro vedení škol, hlavně začínajících ředitelů, splní svůj účel.

16.1 Doporučení

Cílem práce nebylo stanovit doporučení pro aktéry školního vzdělávání. Přesto doporučení byla specifikována, a to vzhledem k tomu, že práce může být doporučením pro začínající ředitele škol a průvodcem pro zřizovatele škol jak bylo uvedeno výše.

A.Ředitelé školy:

1. Vedení škol by mělo neustále prokazovat zájem o pozitivní vztahy mezi lidmi, podporovat týmovou spolupráci s ohledem na celkový potenciál pedagogů.
2. Management školy by měl využívat potenciálu pedagogů, delegovat úkoly s tím, že ředitel nese zodpovědnost za strategická rozhodnutí.
3. Management školy by měl více využívat nezávislé odborníky pro vyhodnocení úrovně klimatu školy.
4. Komunikace ze strany vedení školy by měla být pro podporu klimatu školy jasná, srozumitelná, stručná, detailní.
5. Styl vedení školy by měl podporovat klima školy. Ředitel školy by měl umět optimálně využívat řídicí styl, který vyhovuje momentálním podmínkám.
7. Management školy by měl přistupovat ke vztahu se zřizovatelem jako k partnerskému vztahu.

B. Zřizovatelé škol:

1. Ačkoli jsou pravomoci mezi vedením a správou školy rozděleny školským zákonem, může docházet k tomu, že zřizovatel neoprávněně zasahuje do pravomocí ředitele. To může být způsobeno kromě jiných faktorů také tím, že zřizovatel není dostatečně informován a připraven pro výkon správy školy. Tzn., že by se měl zřizovatel vzdělávat v odborných znalostech, které úzce souvisí s chodem školy.
2. Více přenechávat volnost ředitelům v oblastech jako jsou provozní záležitosti a personální oblast školy.
4. Spolupracovat s vedením škol v oblasti výsledků zápisů
5. Přistupovat ke vztahu s vedením školy jako k partnerskému vztahu.

17 ZÁVĚR

Klima školy je nutné neustále rozvíjet. Je to úkol, kterého si musí být vědom zejména management školy. V současné době mají školy velkou míru autonomie. Školy se snaží rozvíjet vlastními silami a z vnitřního prostředí. Již hodně pominuly problémy s materiálním zajištěním. Ředitelé musí koordinovat rovnováhu mezi podněty z vnějšího a vnitřního prostředí. Funkčnost a úspěšnost této státní vzdělávací instituce je zaručena pochopením této zkoumané problematiky.

Práce je důkazem toho, že na jednotlivé oblasti, které tvoří klima školy, jsou různé názory. Je nutné podotknout, že byly zjišťovány názory respondentů. Identifikátory mohou být rozdílné v krajích, mohou se lišit podle věku ředitelů i velikosti školy. V některých se respondenti shodují, v jiných jsou rozdíly, které podmiňuje např. věk ředitele, velikost školy, region. Ze všech zjištěných informací ale vyčnívá jedna nejdůležitější. Jádrem všeho jsou lidé. Lidé jsou pro každou organizaci to nejdůležitější. Pokud jsou ve školách lidé prioritou, pokud mají zajištěny podmínky pro práci, je zavedena týmová spolupráce a styl vedení ředitele je takový, že zaměření na lidi a na výkon je v rovnováze, je participativní, potom můžeme hovořit o tom, že jsou zajištěny podmínky pro zdravé klima školy. Tím je zajištěna kvalita školy a spokojenost všech aktérů vzdělávání na všech stupních. Nejdůležitějším aktérem je ředitel školy. Pokud budou vytvořeny podmínky pro jeho práci tak, že se bude věnovat jen důležitým

oblastem své práce, pokud budou vytvořeny podmínky pro profesní rozvoj ředitelů škol, jistě bude ovlivněno i klima škol.

V teoretické části se jedna z kapitol práce věnuje genderovému vlivu v řízení školy. Uvádí se, že na post ředitele častěji dosahují muži, objevuje se klasické hodnocení, kdy muž je vnímán jako manažer, který umí rozhodovat. Očekáváním bylo, že se tento názor potvrdí výzkumným šetřením. Překvapením ale bylo, že tento stereotyp se projevil ze strany mužů, zatímco ženy nemají problém, zda jednájí s mužem či se ženou. Překvapením byly výsledky odpovědí zřizovatelů, nevidí rozdíl v tom, zda je ředitel školy muž či žena. Přitom na vedoucích pozicích na úradech a samosprávách jsou převážně muži.

Dále bylo zjištěno, že se nenaplnilo očekávání z pozorování v mateřských školách. Předpokladem bylo, že vzhledem k prostředí a zkušenostem ředitelek navštívených mateřských škol, bude klima mateřských škol silné, znatelné v prvních chvílích návštěvy škol. Překvapivým zjištěním bylo, že klima školy negativně ovlivňuje slabá komunikace, direktivnost, zaměření na výkon a neosobnost ředitelky. V tomto okamžiku se objevuje shoda s obsahem Výroční zprávy ČŠI za školní rok 2011/2012 o které bylo pojednáno v teoretické části práce. Právě zde zaznělo, že byly řešeny stížnosti na mateřské školy, kdy se nejvíce stížností týkalo právě komunikace se zákonnými zástupci dětí. Pokud by pozorování bylo dále rozšířeno o rozhovory s ředitelkami mateřských škol, bylo by na místě dále vysledovat, zda ředitelky, které negativním směrem ovlivňují klima školy, tak postupují ze špatné znalosti manažerských dovedností, či jsou ovlivněné faktory z vnějšího prostředí (rozhodnutí zřizovatele, provozní problémy, existenční problémy), se kterými se neumějí vyrovnat a které ovlivňují jejich práci.

Očekáváním rovněž bylo, že si ředitelé uvědomují důležitost přítomnosti takových dovedností jako je komunikace, podpora týmové spolupráce, úroveň rozhodování, řešení konfliktů. Tím, že tyto oblasti staví do popředí, ovlivňují klima školy.

V některých částech se může práce jevit jen jako soubor kapitol. Cílem práce byla identifikace a charakteristika vztahů mezi způsobem řízení školy a jejím klimatem. Faktory, které na klima školy působí, byly popsány v teoretické části. Týkají se škol,

ředitelů, jejich stylu vedení a všeho, co může práce ředitele ovlivňovat. Výsledek směřuje k teorii, že záleží na profesionalitě ředitele, jak hluboce nechá vlivy jak z vnějšího, tak vnitřního prostředí prostupovat do své práce s tím, aby nebylo ohroženo klima školy.

Překvapením je rovněž přístup zřizovatelů k dotazníkovému šetření. Je patrné, že se zabývají zřizovanými školami a mají jasné názory na vznesené dotazy. Pokud ovšem srovnáme aktivitu zřizovatelů podle krajů, Plzeňský kraj vykázal více respondentů. Zde je na místě podotknout, že oba kraje na sebe v oblasti vzdělávání působí při vzdělávacích aktivitách pro ředitele škol, kdy je využívána nabídka napříč oběma kraji.

Závěr práce by měl navozovat optimismus s přáním, aby se ve školách nekladl důraz jen na ekonomickou situaci, ale aby byl důraz kladen na všechny oblasti školního vzdělávání. Přáním je, aby se vyřešily podmínky pro práci ředitelů škol, aby se jim uvolnil prostor právě pro oblast řízení, kterou je vedení lidí a řízení pedagogického procesu. Když se uvedené stane realitou, vznikne větší možnost využívat mnoha poznatků získaných při studiu oboru management vzdělávání a propojit tak získané vědomosti s prací managementu školy.

LITERATURA

- BACÍK, F. *Škola a její management pod lupou*. Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5
- BENDL, S., ZVÝROTSKÝ, M. *Místo vzdělávání v současné společnosti: paradigmata-ideje-realizace* Brno: Tribun EU s.r.o, 2011. ISBN 978-80-263-0064-9
- DRUCKER, P.F., *To nejdůležitější z Druckera v jednom svazku*, Praha: Management Press, 2002. ISBN 978-80-7261-242-0
- FISCHER, W., SCHRATZ, M., *Schule leiten und gestalten. Vedení a rozvoj školy*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-34-6
- GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L. *Vzdělávací program Začít spolu*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido 2000. ISBN 80-85931-79-6
- HRONÍK, F. *Poznejte své zaměstnance*. Brno: Era, 2002. ISBN 80-86517-20-9
- JEŽEK, S., *Psychosociální klima školy III*. Brno: MSD 2005. ISBN 80-86633-45-4
- KALOUS, J., VESELÝ, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2006. ISBN 80-246-1259-3
- KOCIANOVÁ, R., *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2497-3
- MAREŠ, J., *Psychosociální klima školy III*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-45-4
- MCLAGANOVÁ, P., KREMBS, P. *Komunikace na úrovni*. Praha: Management Press, 1998. ISBN 80-85943-75-1
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník- Lidské zdroje*. Praha: Academica, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- PFEIFER, L., UMLAUFOVÁ M., *Firemní kultura síla sdílených cílů, hodnot a priorit*, Praha: Grada, Praha 2003. ISBN 80_7169-018-X
- PLAMÍNEK, J. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*, Praha: Grada. 2009. ISBN 978-80-247-2796-7
- PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3664-8
- PLAMÍNEK, J. *Synergický management*. Praha: Argo, 2000. ISBN 80-7203-258-5

POL,M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4499-9

POL,M.,KALDESTAD,O.,SEDLÁČEK,M. *Výbrané otázky školského managementu Norská perspektiva*.Brno: Masarykova univerzita,2009.ISBN 978-80-210-5078-5

POL.M.a kol.,*Kultura školy.Příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3746-6

PRŮCHA,J.,WALTEROVÁ,E., MAREŠ,J.*Pedagogický slovník*. Vyd.5
Praha:Portál,2008.ISBN 978-80-7367-416-8

SLAVÍKOVÁ,L.,KARABEC,S.*Ředitel školy-leader i manažer*.Praha-
Manchester:2003.ISBN 80-239-2209-2

SVĚTLÍK,J.*Marketingové řízení školy*.Praha:ASPI,2006. ISBN 80-7357-176-5

TROJAN,V. *Kompetence řídících pracovníků*. Praha 2008. Centrum školského managementu.

TRUNDA,J.,BŘÍZA,K.,*Řízení školy ve znalostní společnosti*.Praha: UK, Centrum školského managementu,2012,ISBN 978-80-7290-543-6

VEBER,J.a kol. *Management. Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-200-0

WALTEROVÁ, E., ČERNÝ K.,GREGER D.,CHVÁL, M.,*Školství – věc (ne) veřejná*.
Praha: Karolinum, 2010.ISBN 978-80-246-1882-1

Časopis Řízení školy, Praha: ASPI

Učitel'ské noviny,Praha: Gnosis

Poradce ředitelky mateřské školy, Praha: Forum

Veřejně dostupné zdroje

MINISTERSTVO MLÁDEŽE, ŠKOLSTVÍ A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY
Strategie vzdělávání 2020 [online].[[cit.2013-01-17]. Dostupné na
<http://www.vzdelavani2020.cz>

MINISTERSTVO MLÁDEŽE, ŠKOLSTVÍ A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY
Výběr z adresáře škol a školských zařízení [online].[[cit.2013-02-13].Dostupné na
<<http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolm.asp>>

GRECMANOVÁ,H.DOPITA,M.,POLÁCHOVÁ,J.,SKOPALOVÁ,J. *Klima školy* [online].[cit.2012] ISBN 978-80-87063-80-4. Dostupné na <http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/14_Klima_skoly.pdf>

MAREŠ,J.,JEŽEK,S., A AUTOŘI. *Sociální klima* [online].[cit.2003-2005].Dostupné na< <http://www.klima.pedagogika.cz/index.html>>

ČESKÁ PEDAGOGICKÁ SPOLEČNOST, *Sborník z 18. výroční konference* [online].[cit.2011-02-17] Dostupné na< <http://www.cpds.cz/sbor.htm?s=03>>

GRECMANOVÁ,H. *Vliv prostředí školy na její klima*. [online]. [cit.2004-11-11]Dostupné na< <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/vliv-prostredi-skoly-na-její-klima.html/>>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE *Výroční zpráva ČŠI za rok 2011/2012*. [online].[cit.2013-02-04]Dostupné na< <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Vyrocní-zprava-CSI-za-skolní-rok-2011-2012>>

ČESKÁ PEDAGOGICKÁ SPOLEČNOST, *Celostátní vědecká konference 2003*
ŠTÁVA, J.: *Vliv managementu školy na její klima* [online].[cit.2003-01-15].Dostupné na <<http://www.cpds.cz/konfer.htm>>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY
Anotace projektu ŘEDITEL 21 [online].[cit.2012-03-06].Dostupné na <<http://www.msmt.cz/file/20291>>

MC KINSEY & COMPANY. *Klesající výsledky českého základního a středního školství:fakta a šetření*. [online].[cit.2012-12-12]. Dostupné z < http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/2010_09_02_McKinsey&Company_Klesající_výsledky_ceskych_zakladnich_a_strednich_skol_fakta_a-reseni.pdf>

SMETÁČKOVÁ,I.,*Příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*
Otevřená společnost, o. p. s. [online].[cit.2006] ISBN 80-903331-5-X. Dostupné na <<http://www.osops.cz/download/files/gender1/gvs2-komplet.pdf>>

STEP BY STEP ČR, *Inkluzivním vzděláváním k autenticitě prostředí v mateřských školách* [online].[cit.2012-02-12].Dostupné na < <http://ms.sbscr.cz/index.php/harmo>>

<<http://www.hackmath.net/cz/kalkulacka/vypocet-rozptylu>>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Záznamy z pozorování

MŠ Pavilónová

6 tříd, 155 dětí, 12 pedagogů. Třídy prostorné, děti mají možnost využít všechny prostory tříd, volnost dětí při výběru aktivit, vztahy mezi dětmi pěkné, sociální dovednosti, učitelka klidná, komunikující s dětmi, dětem nechává prostor pro komunikaci, rodiče předávají děti ze šatny, pokud rodiče něco potřebují, učitelka jde k nim. Třída....-svačina - kultura stolování sledována, samostatnost dětí na dobré úrovni, respekt k individuálním potřebám dětí.

- řízená činnost pro skupinovou práci, složení pedagogů na třídě je žena, muž. Učitel má k dětem kamarádský přesto respektující vztah, děti dobře reagují, mají možnost volby, využívají opět prostory celé třídy, které jsou velmi podnětné.

- odchod na pobyt venku, shrnutí všech aktivit, hodnocení dětmi, dodržování pravidel, cíl pobytu venku

-prohlídka školy a diskuse s paní ředitelkou - škola prostorná, moderně vybavená, je zřejmé uplatnění dalších mimorozpočtových zdrojů, zázemí pro pracovníky na dobré úrovni, bohatě vybavená školní zahrada

- paní ředitelka půjde za dva roky do starobního důchodu, cítí se unavená, ale práce ji baví, je tvořivá a podporující, podporuje klidné a tvořivé prostředí, podporuje týmovou spolupráci, otevřenou komunikaci, její profesionální síla je v tom, že odmítá plnit pro ni zbytečná nařízení zřizovatele.

MŠ Společná

4 třídy, 112 dětí, MŠ pracuje podle programu Začít spolu a je v síti bilingvních škol. MŠ je součástí ZŠ.

Zřejmé značné zaměření na výkon jak dětí, tak učitelek. Prostředí chaotické, nepořádek v prostorách školy, prostředí chvílemi působí jako neútné. Provozní personál neosobní, nestandardní praktiky - pitný režim z umělohm. kelímků na jedno použití i když se škola hlásí k ekologickému zaměření.

- hry ve všech prostorách tříd, znatelná spolupráce s rodiči při plnění ranního úkolu při předávání dětí učitelce

- svačina - chaotická, nedbá se na kulturu stolování, jsou respektovány potřeby dětí, ale děti sedí u svačiny na úkor času pro vzdělávání

- řízená činnost - třída předškoláků - jednostranná verbální komunikace, děti neměly prostor pro vyjádření svých myšlenek, v bilingvní třídě děti už od třech let, nebyly respektovány jejich požadavky, protože mluvily česky a ne anglicky. Řízená činnost skupinová, chybělo učení prožitkem

- po pobytu venku oběd - jídlo do MŠ dováženo, nejstarší děti docházejí do ZŠ.

- diskuse s vedoucí učitelkou - nedovedla odůvodnit svá rozhodnutí, která vysvětlovala rozhodnutím někoho jiného, spojení se ZŠ je funkční, komunikace je oboustranná

MŠ Společná 2

4 třídy, 112 dětí, pracuje podle programu Začít spolu.

Velmi pěkné, útulné prostředí v celé MŠ, pořádek, vkusná výzdoba, vstřícnost všech pracovníků, příjemné prostředí.

- třídy uspořádány podle potřeb dětí, rozlišené barevně, při hrách dětí byly respektovány jejich potřeby, respektována možnost volby, mnoho pomůcek z přírodního materiálu, při předávání dětí společné aktivity s rodiči

- svačina - děti samostatné, možnost volby z nápojů, kultura stolování, děti pomáhají paní kuchařce s úklidem nádobí

- řízená činnost - skupinová práce, děti mají možnost volby při výběru aktivity, podpora učitelek, zpětná vazba, učení prožitkem, prostředí si vytvářejí děti

- pobyt venku - seznámení s trasou, s cílem

- diskuse s ředitelkou - silná profesně ve svém rozhodování, dlouhodobá vize, nejpevnější článek týmu, podporující styl vedení, velká důslednost při dodržování pravidel, důraz na osvětu rodičů

MŠ Růžová

Tři třídy pro 75 dětí, nově zrekonstruovaná škola, pavilóny barevně odlišené, místo kroužků jsou organizovány společné akce pro děti a rodiče. Prostedí MŠ velmi podnětné, přírodní materiály, příjemná atmosféra.

- třídy prostorné, účelně vybavené, čisté a světlé, moderně zařízené, hry klidné, pěkné vztahy mezi dětmi, klidná učitelka, respektující osobnost dítěte, podpora hry s přírodními materiály, učení prožitkem - experimenty

- svačina probíhá během her, je respektována individuální potřeba jídla, dbáno je na kulturu stolování, děti samostatné
- řízená činnost - oboustranná komunikace, respektují se náměty dětí, práce skupinová
- diskuse s ředitelkou - je trochu nešťastná z přístupu pana starosty, který se jí snaží ovlivnit v personální oblasti (nová učitelka), problémy ve financování provozu

MŠ Přírodní

Jednotřídní vesnická mateřská škola pro 23 dětí, není naplněná, postupně se rekonstruuje podle finančních možností obce, zřetelný zájem obce o mateřskou školu, starosta neuvolněný, ředitelce nechává velkou samostatnost, vychází z podnětů ředitelky, spokojená ředitelka=spokojení zaměstnanci=děti=rodiče.

- velký prostor pro pohybový rozvoj dětí, pro aktivity dětí se využívá celá budova
- do provozu MŠ se zapojují všechny pracovnice, velká loajalita

MŠ Poskládaná

Mateřská škola s odloučeným pracovištěm pro 232 dětí. Dlouhodobě poptávka přesahuje možnosti kapacity školy. Škola je nově rekonstruovaná, moderně a účelově vybavená.

- hry dětí zdravě rušné, děti aktivní, velký počet dětí ovlivňuje atmosféru třídy (nové děti-pláč), ve třídách herní koutky pro respektování potřeb dětí
- svačina - velmi vkusné stolování, děti vedené k úpravě stolů, úklidu po sobě, výběr z nápojů
- řízená činnost venku v prostorné a vybavené zahradě
- diskuse s ředitelkou - velmi erudovaná ředitelka, ale v kontaktu a komunikaci se zaměstnanci více zapojuje zástupkyni, ředitelna na vzdáleném místě, vstup do ředitelny přes zajištěný vchod a dveře, videotelefon, ředitelka velmi podporuje DVPP, sborovna vybavena moderní výpočetní technikou

MŠ Pavilónová nová

Mateřská škola v menším městě, tři třídy pro 75 dětí, pavilónového typu, problémy s naplněností školy vzhledem k tomu, že rodiče dojíždějí za prací a vozí si děti sebou. Škola částečně zrekonstruovaná z evropských zdrojů.

- třídy prostorné, vkusně upravené, všude čisto, přehled, klidná atmosféra

- diskuse s ředitelkou - klima ovlivňuje nestabilita týmu, kdy vzhledem ke klesajícímu počtu dětí musí ředitelka upravovat úvazky či propouštět, častý je vstup pana starosty do školy, vždy ale dá na názory paní ředitelky, vstupy starosty se týkají úbytku dětí, paní ředitelka provedla výzkum klimatu školy, který prokázal spokojenost rodičů s MŠ.

Příloha č.2 Dotazník pro zřizovatele škol

Vážená paní starostko,

Vážený pane starosto,

jmenuji se Marie Sládková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, oboru Management vzdělávání. Dovoluji si obrátit se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který bude podkladem pro vypracování diplomové práce na téma Vliv řízení školy na její klima se zaměřením na Plzeňský a Jihočeský kraj. Všechny informace uvedené v dotazníku budou použity v anonymní podobě pouze pro zpracování diplomové práce. V případě, že jste se rozhodl (rozhodla) zabývat se vyplněním dotazníku, předem děkuji za Vaši pomoc. Děkuji Vám předem za čas i ochotu a přeji Vám mnoho spokojenosti ve Vaší práci.

A. Identifikační údaje

1. Region (označte) Plzeňský kraj – Jihočeský kraj
2. Zřizovatel školy (označte) – obec, město, statutární město, městská část

B. Vlastní dotazník – odpověď rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím, rozhodně nesouhlasím

1. Zřizované školy (škola) pracují (pracují) kvalitně
2. Záleží mně na tom, aby měly zřizované školy (škola) dobré jméno.
3. Klima školy ovlivňuje to, zda je v jejím vedení žena či muž.
4. Klima školy ovlivňuje délka praxe ředitele ve vedení školy.
5. Klima školy je ovlivněno stylem vedení.
6. Klima školy ovlivňuje důvěra v management školy a spokojenost s vedením školy.
7. Jedním z ukazatelů atmosféry jsou vztahy mezi lidmi na pracovišti.
8. Osobní image ředitele se přenáší na image celé školy.
9. Pokud vedení nepodporuje klidné, spolupracující, tvořivé klima, nahlíží veřejnost na celou školu s despektem.
10. Velmi důležité jsou názory rodičů dětí, které navštěvují zřizovanou školu.
11. Kvalitní ředitel = kvalitní škola.

12.Spolupráce vedení školy a zřizovatele je důležitá. Uveďte důležitost uvedených oblastí, kdy 1 je nejdůležitější oblast pro spolupráci – 8 je nejméně důležitá oblast pro spolupráce.

Ekonomická oblast školy, Provozní záležitosti školy, Prezentace školy, Akce pořádané školou, Výsledky zápisu do škol, Personální oblast školy, Pravidelná hodnocení (pololetní, roční), Úspěchy v mimoškolní činnosti

13.Následující rčení označte podle důležitosti, přičemž je 1 nejdůležitější – 4 nejméně důležité.

Škola by měla být otevřená veřejnosti, Pro školu je významný partnerský vztah s rodiči, Škola by se měla podílet na dění v obci, Škola by měla vyhledávat spolupráci s rodiči

14.Označte, jaké funkce plní škola ve Vaší obci:

Vzdělávací instituce pro děti – žáky, Poskytuje poradenství pro rodiče, Zajišťuje mimoškolní aktivity, Zajišťuje kulturní akce v obci, Je centrem celoživotního vzdělávání, Zajišťuje prevenci sociálně – patologických jevů, Zajišťuje prostor pro veřejnou debatu (besedy, přednášky), Je centrem společenského života obce, Jiné – jaké?

Ještě jednou Vám děkuji za vyplnění dotazníku. Zde je prostor pro další případné názory.

Příloha č. 3 Dotazník pro ředitele škol

Vážená paní ředitelko,

Vážený pane řediteli,

jmenuji se Marie Sládková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, oboru Management vzdělávání. Dovoluji si obrátit se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který bude podkladem pro vypracování diplomové práce na téma Vliv řízení školy na její klima se zaměřením na Plzeňský a Jihočeský kraj. Všechny informace uvedené v dotazníku budou použity v anonymní podobě pouze pro zpracování diplomové práce. V případě, že jste se rozhodl (rozhodla) zabývat se vyplněním dotazníku, předem děkuji za Vaši pomoc. Děkuji Vám předem za čas i ochotu a přeji Vám mnoho spokojenosti ve Vaší práci.

A. Identifikační údaje

1.Věk respondenta – 20-39 let, 40-49 let, 50 a více let.

2. Region – Plzeňský kraj, Jihočeský kraj.

3. Velikost podle počtu dětí – žáků – do 50, do 100, do 200, do 500, více jak 500.

4. Aktuální pracovní pozice – ředitel/ka, zástupce/kyně ředitele/ky v kmenové škole, vedoucí učitel/ka na odloučeném pracovišti, vedoucí učitel/ka pro MŠ v organizaci MŠ – ZŠ.

5.Škola – MŠ,ZŠ,MŠ a ZŠ

B.Vlastní dotazník

- 1.Domníváte se, že existují rozdíly ve způsobu vedení školy, které by byly odůvodnitelné pohlavím osoby ve vedoucí funkci (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 2.Souhlasíte s tím, že ženy ředitelky více oceňují aktivity skupiny, než muži ředitelé, kteří naopak upřednostňují individuální aktivity a zásluhy? (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 3.Souhlasíte s výrokem: muži, kteří používají výraznější verbální i neverbální komunikaci, působí jako sebevědomí a silní šéfové, ženy, jejichž komunikace a zejména snaha nekontrolovat své okolí prostřednictvím svých nepříjemných pocitů, zvláště vzteku, působí jako jejich slabost?
(ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 4.Souhlasíte s tím, že ženy tráví více času činnostmi spojenými s každodenní pedagogickou prací, více s pedagogy hovoří o jejich dílčích problémech, více hospitují? (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 5.Pro ženy – učitelky je snadnější jednání: s ředitelem – mužem, s ředitelkou – ženou.
- 6.Domníváte se, že věk ředitele ovlivňuje klima školy? (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 7.Čím je mladší ředitel, tím je jeho zaměření na výkon výraznější, (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 8.Čím je delší praxe ředitele, tím více se zaměřuje na vztahy mezi lidmi na pracovišti. (ano, spíše ano, ne, spíše ne)
- 9.Ovlivňuje velikost školy její klima? (ano – ne)
- 10.Pokud ano, v čem?(označte) Komunikace s rodiči, Komunikace s kolegy, Komunikace s ostatními školami, Komunikace s veřejností, Mezilidské vztahy, Týmová spolupráce, Informační systém.
- 11.Prováděl/a jste již na své škole průzkum stávajícího klimatu školy? Ano – ne.
- 12.Pokud ano, označte jakým způsobem – hospitace, rozhovory, pozorování, dotazníkové šetření vyhodnocené ve škole, dotazníkové šetření vyhodnocené nezávislými odborníky.
- 13.Ohodnot'te důležitost jednotlivých výroků pro pozitivní klima školy (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité) – ředitel činí pouze vlastní rozhodnutí bez konzultace s podřízenými, s podřízenými sice konzultuje, ale opět se rozhoduje podle sebe, rozhoduje společně s podřízenými, deleguje pravomoci na podřízené, ale sám přijímá strategická rozhodnutí.
- 14.Co Vám dělá v rámci Vašeho osobního rozvoje největší problém? Označte v rozpětí 1-6, přičemž 1= nejmenší problém – sebeovládání, komunikační dovednosti, řízení svého času, řešení konfliktů, zvládání stresu, nemám problém.
- 15.Co bych chtěl/a udělat pro rozvoj školy? Označte podle pořadí, kdy 1= největší důležitost – zlepšit atmosféru ve škole, otevřít školu navenek, pečovat o rozvoj školy, zlepšit spolupráci učitelského sboru, otevřeně řešit problémy v učitelském sboru, zlepšit své schopnosti ředitele

vést, rozvíjet komunikativní dovednosti mezi učiteli a rodiči, zlepšit dodržování pravidel soužití ve škole.

16. Platí ve Vaší škole „táhneme za jeden provaz?“ – ano, ne.

17. Pokud ne, označte důvody, proč tomu tak není – generační rozdíly, problémy v komunikaci, silné EGO učitelů, netýmoví hráči, nespokojenost s odměňováním, chybí sounáležitost ke škole.

Ještě jednou Vám děkuji za vyplnění dotazníku. Zde je prostor pro další případné názory.

Příloha č. 4 Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče, obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníku, jehož cílem je získat přehled o vašich názorech na klima mateřské školy, vzájemné vztahy ve škole a spolupráci učitelek s vámi. U každého tvrzení označte prosím jednu možnost. Všechny informace z dotazníku mají anonymní charakter a budou použity pro výzkum v rámci diplomové práce. Vyplněný dotazník můžete vhodit do schránky, která je v šatně.

Předem děkuji za váš čas a ochotu.

1. Pedagogové chrání naše soukromí a zachovávají diskrétnost informací. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
2. Jsem spokojen/a s tím, jak mě mateřská škola informuje (o dítěti, problémech...). (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
3. V mateřské škole mohu projevit svůj problém, připomínku. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
4. Atmosféra ve škole je tvořivá a veselá. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
5. Mám dostatek informací o činnosti a provozu školy. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
6. Mohu se s důvěrou obrátit na učitelky s konkrétním problémem ohledně svého dítěte. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
7. Myslím si, že moje dítě navštěvuje mateřskou školu rádo. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
8. Pokud byste se mohl/a znovu rozhodnout, vybral/a byste si právě tuto mateřskou školu pro své dítě? (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
9. Líbí se mi nový vzhled budovy mateřské školy. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
10. Vybavení školy pokládám za vyhovující. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
11. Líbí se mi výzdoba tříd a dalších prostorů školy. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).
12. Postrádám individuální přístup učitelek k mému dítěti. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

13.Mateřská škola, kterou navštěvuje moje dítě je otevřená – otevřená komunikace. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

14.Ze způsobu jednání s vedením školy mám dobrý pocit. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

15.Jsem rád/a, že moje dítě navštěvuje tuto mateřskou školu. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

16.Tuto mateřskou školu mohu doporučit svým známým pro jejich děti. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

17.Myslím, že tato mateřská škola má dobré jméno. (ano, spíše ano, ne, spíše ne).

Děkuji za čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku a přeji vám mnoho úspěchů jak v osobním, tak v pracovním životě.

Příloha č. 5 Statistické vyhodnocení otázek z dotazníku pro rodiče

	Počet odpovědí				Počet odpovědí v %			
Číslo otázky	Ano (4)	Spíše ano(3)	Ne(2)	Spíše ne(1)	Ano(4)	Spíše ano(3)	Ne(2)	Spíše ne(1)
1	61	15	0	0	80	20	0	0
2	59	15	1	1	78	20	1,3	1,3
3	65	11	0	0	86	14	0	0
4	66	10	0	0	87	13	0	0
5	47	26	2	1	62	34	2,6	1,3
6	66	10	0	0	87	13	0	0
7	69	7	0	0	91	9	0	0
8	66	8	1	1	87	11	1,3	1,3
9	71	5	0	0	93	7	0	0
10	60	16	0	0	79	21	0	0
11	70	6	0	0	92	8	0	0
12	3	7	56	10	4	9	74	13
13	53	22	0	1	70	29	0	1,3
14	70	6	0	0	92	8	0	0
15	72	3	0	1	95	4	0	1,3
16	68	6	0	2	89	8	0	2,6
17	67	7	0	2	88	9	0	2,6

	Počet odpovědí						
Číslo otázky	Ano(4)	Spíše ano(3)	Ne(2)	Spíše ne(1)	Aritmetický průměr	Modus	Medián
1	244	45	0	0	3,80	4	4
2	236	45	2	1	3,73	4	4
3	260	33	0	0	3,86	4	4
4	264	30	0	0	3,87	4	4
5	188	78	4	1	3,58	4	4
6	264	30	0	0	3,87	4	4
7	276	21	0	0	3,91	4	4
8	264	21	2	1	3,79	4	4
9	284	15	0	0	3,93	4	4
10	240	48	0	0	3,78	4	4
11	280	18	0	0	3,92	4	4
12	28	21	112	10	2,25	2	2
13	212	66	0	1	3,67	4	4
14	280	18	0	0	3,92	4	4
15	288	9	0	1	3,92	4	4
16	272	18	0	2	3,84	4	4
17	268	21	0	2	3,83	4	4

Na přehledu je zřetelné, že mezi zjištěnými daty nejsou rozdíly, což odpovídá typu odpovědí v dotazníku.